

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LES PREMIÈRES ÉCOLES AUTOCHTONES AU QUÉBEC : PROGRESSION, OPPOSITION ET
LUTTES DE POUVOIR, 1792-1853

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN HISTOIRE

PAR

MATHIEU CHAURETTE

NOVEMBRE 2011

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Sans l'appui de la *Chaire de Recherche du Canada sur la question territoriale autochtone* ce mémoire n'aurait probablement jamais vu le jour. Je tiens d'abord à remercier son titulaire, Alain Beaulieu, qui, tout en laissant une grande liberté à ses étudiants, parvient à les ramener sur le droit chemin avec des critiques éminemment pertinentes. Mais je suis surtout redevable envers les autres étudiants de la *Chaire*, particulièrement Maxime et Brian, qui ont été pendant plus de deux ans, des mentors, des partenaires de travail exceptionnels, mais surtout, de très bons amis. Je tiens également à remercier mon père, Yves, qui a accepté, avec beaucoup d'enthousiasme, de réviser ce mémoire. Enfin, Isabelle, pour avoir constamment réussi à me faire oublier l'existence de ce travail.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURE	vi
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	vii
RÉSUMÉ	viii
INTRODUCTION.....	1
Périodisation.....	3
Cadre géographique	4
Sources	5
CHAPITRE I	
L'ÉDUCATION ET LES AUTOCHTONES : ENJEUX ET HISTORIOGRAPHIE	7
1.1 Les projets de scolarisation des Autochtones aux XVII ^e et XVIII ^e siècles	8
1.2 L'histoire de l'éducation autochtone, XIX ^e et XX ^e siècles	11
1.2.1 Victimes ou résistants	12
1.2.2 Nuances et remises en question	16
1.2.3 L'approche comparative	22
1.3 L'approche de l'histoire de l'éducation au Canada	23
Conclusion	25
CHAPITRE II	
PORTRAIT DES ÉCOLES AUTOCHTONES DU BAS-CANADA, 1792-1853.....	26
2.1 Les premières écoles pour les Autochtones.....	27
2.1.1 Les écoles de villages.....	27
2.1.2 Le pensionnat autochtone de Châteauguay	32
2.2 Enseignants et enseignement.....	33
2.2.1 Le personnel enseignant	33
2.2.2 Système d'enseignement.....	35
2.2.3 Salaire des maîtres et financement des écoles	39
2.3 Fréquentation scolaire.....	43
2.3.1 Taux de fréquentation scolaire	44
2.3.2 Profil des élèves	48
2.3.3 Absentéisme.....	49

2.4 Conditions des écoles	51
2.4.1 La liberté d'entrer et de quitter l'école	52
2.4.2 Les conditions des écoles	52
Conclusion	54
CHAPITRE III	
L'INFLUENCE DE LA MOOR'S INDIAN CHARITY SCHOOL ET DU DARTMOUTH COLLEGE (1770-1825)...	56
3.1 L'éducation dans la province de Québec et au Bas-Canada, 1770-1825.....	56
3.2 Eleazar Wheelock et la scolarisation des Autochtones	60
3.2.1 Eleazar Wheelock et les Autochtones de la province de Québec	62
3.2.2 Les protestants et la formation de l'élite	66
3.2.3 Le congrès américain et le financement de la Moor's School et du Dartmouth College	69
3.3 Les premières écoles autochtones de Lorette et d'Odanak : le retour des élèves de Dartmouth	70
3.3.1 L'intérêt de l'éducation chez les Hurons et le succès de Lorette	71
3.3.2 La première école d'Odanak et les débuts de l'opposition catholique.....	74
Conclusion	78
CHAPITRE IV	
ENGOUEMENT ET OPPOSITION À L'ÉGARD DES ÉCOLES AUTOCHTONES (1826-1844).....	79
4.1 Le rôle de l'État et du Département des Affaires indiennes dans l'éducation	80
4.1.1 L'expansion du système scolaire au Bas-Canada et l'État.....	81
4.1.2 La politique du Département des Affaires indiennes.....	84
4.2 Catholiques et protestants, deux visions différentes de l'éducation	89
4.3 La lutte des catholiques envers les écoles autochtones.....	93
4.3.1 Kahnawake, le premier assaut protestant	93
4.3.2 La résistance des missionnaires à Odanak et à Akwesasne	97
4.3.3 L'opposition envers l'enseignement en anglais : la fermeture des écoles d'Odanak et de Kahnawake	110
4.4 Le contentement des protestants	114
4.4.1 L'école protestante d'Odanak	114
4.4.3 Le pensionnat de Châteauguay	121
Conclusion	126

CHAPITRE V	
LA CRÉATION D'ÉCOLES CATHOLIQUES POUR LES AUTOCHTONES (1845-1853)	128
5.1 Église, État et éducation au tournant des années 1840	129
5.1.1 L'expansion de l'Église catholique et l'éducation	129
5.1.2 Les lois de l'éducation au Canada-Est dans les années 1840	131
5.1.3 Les taxes scolaires et la contestation populaire : Canadiens et Autochtones	133
5.2 Les nouvelles écoles pour les Autochtones et le contrôle catholique.....	136
5.2.1 Les nouvelles écoles de Lorette, Odanak, Kahnawake et Akwesasne.....	136
5.2.2 Les missionnaires catholiques et le contrôle des écoles autochtones.....	140
5.3 L'impact des premières écoles pour les Autochtones	136
Conclusion	150
CONCLUSION	151
APPENDICE A	
LISTE DES ÉLÈVES AU PENSIONNAT DE CHÂTEAUGUAY, 1829-1853	154
BIBLIOGRAPHIE	156

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURE

Figure 0.1 - Villages des Amérindiens domiciliés, vers 1750	ix
Tableau 2.1- Liste des écoles et des enseignants pour les Autochtones du Bas-Canada, 1792-1853.....	31
Tableau 2.2 - Fréquentation scolaire des Autochtones âgés entre 5 et 15 ans, en 1850	47

LISTE DES ABRÉVIATIONS

AAQ	Archives de l'archidiocèse de Québec
ASQ	Archives du Séminaire de Québec
BAC	Bibliothèque et archives Canada
BANQ	Bibliothèque et archives nationales du Québec
DCA	Dartmouth College archives
JCABC	Journaux de la chambre d'assemblée du Bas-Canada
JALPC	Journaux de l'assemblée législative de la province du Canada
SPG	Society for the propagation of the gospel
SSPCK	Scottish society for the propagation of Christian knowledge
UCCA	United Church of Canada

RÉSUMÉ

Ce mémoire s'intéresse aux luttes de pouvoir qui ont entouré le développement des premières écoles pour les Autochtones de la vallée du Saint-Laurent, durant la première moitié du XIX^e siècle. Il cherche principalement à analyser les enjeux politiques, religieux et éducatifs liés à la scolarisation des Amérindiens et à mettre en lumière la situation unique du Bas-Canada. La Conquête de la Nouvelle-France avait d'abord permis à des sociétés missionnaires protestantes de s'immiscer dans les villages des domiciliés de la vallée du Saint-Laurent, pour y promouvoir l'éducation et faire de nouveaux convertis. Plusieurs Autochtones furent formés dans des écoles américaines et retournèrent ensuite dans leur communauté, afin d'y fonder à leur tour des établissements scolaires. La situation politique au Bas-Canada, dans les années 1820 et 1830, provoqua toutefois une réaction particulière des missionnaires catholiques à l'égard des nouvelles écoles autochtones. Devant la montée d'une gestion laïque de l'éducation par l'État, et confrontés à certains Autochtones qui souhaitaient utiliser l'éducation, soit pour diffuser la religion protestante soit pour acquérir une plus grande autonomie politique, les missionnaires choisirent majoritairement de s'opposer à tous les nouveaux projets éducatifs. Cependant, l'échec de la rébellion patriote, la diminution du personnel du Département des Affaires indiennes et l'accroissement du pouvoir clérical dans l'éducation de la province créèrent un environnement favorable à un changement dans la politique des missionnaires catholiques à l'égard des écoles autochtones. À partir de 1845, ces missionnaires encouragèrent donc le développement de nouvelles institutions scolaires catholiques, afin de superviser et de contrôler l'enseignement, la morale et la religion des communautés amérindiennes.

Mots-clés : Autochtones ; Bas-Canada ; histoire de l'éducation ; missionnaires ; Département des Affaires indiennes.

Figure 0.1 - Villages des Amérindiens domiciliés, vers 1750¹



¹ Tiré de : Alain Beaulieu, *Les Autochtones du Québec*, Québec, Fides, 1997, p. 71.

INTRODUCTION

Au cours des dernières années, les pensionnats autochtones ont retenu l'attention sur la scène politique canadienne, générant de nombreuses recherches qui ont contribué à façonner l'image d'un système scolaire homogène et coercitif à l'égard des Premières Nations. Les dénonciations des Autochtones envers ce système et les dédommagements financiers accordés aux anciens élèves des écoles résidentielles ont contribué à modeler ce portrait profondément négatif. La période des pensionnats n'est cependant pas représentative de l'étendue et de la diversité des initiatives scolaires dans l'histoire autochtone du Québec. En effet, cette province présente une situation particulière puisque, non seulement les pensionnats s'y sont développés tardivement, mais la volonté de scolariser les jeunes Autochtones y est apparue beaucoup plus tôt. À cet égard, les projets éducatifs du début du XIX^e siècle revêtaient un caractère singulier. Provenant majoritairement d'initiatives autochtones, ces projets permirent à certaines communautés d'acquérir une plus grande autonomie politique et favorisèrent l'émergence d'une élite indienne lettrée.

L'entreprise éducative à l'endroit des Autochtones dans la vallée du Saint-Laurent est encore plus ancienne. Dès l'arrivée des premiers colons français en Amérique du Nord, les Ursulines, les Jésuites et le Séminaire de Québec utilisèrent l'éducation comme outil de civilisation et de francisation des peuples autochtones. Cependant, autant l'ursuline Marie de l'Incarnation que le directeur du Séminaire, François de Laval, constatèrent rapidement combien il était difficile de garder les jeunes Amérindiens à l'école et de convaincre les parents des bienfaits de l'éducation¹. Malgré les dépenses faites par Monseigneur de Laval pour ses élèves amérindiens, celui-ci soulignait que les projets éducatifs n'entraînaient que

¹ Claire Gourdeau mentionne que seulement sept ou huit Autochtones auraient été francisés par Marie de l'Incarnation, voir : Claire Gourdeau, *Les délices de nos cœurs : Marie de l'Incarnation et ses pensionnaires amérindiennes, 1639-1672*, Québec, Septentrion, 1994, p. 98.

peu de résultats². En raison de ces insuccès, les démarches de scolarisation des Autochtones furent abandonnées par les Français, vers la fin du XVII^e siècle.

Il faut attendre la toute fin du XVIII^e siècle pour observer la résurgence d'établissements scolaires destinés aux Autochtones de la vallée du Saint-Laurent, établissements qui seront situés presque exclusivement sur le territoire des communautés amérindiennes. En 1792, une première école fut créée par les Hurons, à Lorette, et une autre dans les années 1800 par les Abénaquis d'Odanak. Puis, les décennies 1820 et 1830 marquèrent réellement l'expansion de l'éducation autochtone, avec la fondation d'écoles à Kahnawake, Akwesasne et au Lac des Deux-Montagnes. En 1829, un pensionnat fut même érigé à Châteauguay et desservit plusieurs des Premières Nations du Bas-Canada.

Dans la première moitié du XIX^e siècle, la création d'établissements scolaires pour les Autochtones du Bas-Canada s'inscrivait dans un contexte politique, religieux et éducatif bien particulier et très différent de celui dans lequel se sont développés les pensionnats au début du XX^e siècle. Ce mémoire propose donc d'étudier la mise en place des écoles autochtones à travers les enjeux politiques qui ont entouré leur création et bien souvent leur fermeture. Avant 1840, la création d'institutions scolaires dans les communautés de la vallée du Saint-Laurent fut principalement liée aux projets éducatifs protestants et coïncida avec un déclin de l'importance de l'Église catholique en matière d'éducation. Afin de contrer l'introduction du protestantisme, mais aussi pour maintenir leur rôle politique au sein des villages amérindiens, les missionnaires catholiques tentèrent d'empêcher la création d'écoles autochtones dans les années 1820 et 1830. Ces missionnaires changèrent toutefois d'attitude à partir de 1845, lorsque le clergé reprit graduellement le contrôle de l'éducation publique, et utilisèrent à leur tour la scolarisation comme un levier indispensable à la diffusion de leur religion.

² François de Laval à Jean-Baptiste Colbert, 30 septembre 1670. ASQ, 2.1/16/28 bis.

L'éducation autochtone a fait l'objet de plusieurs travaux qui ont mis l'accent sur les politiques de civilisation et d'assimilation des Premières Nations, ainsi que les conditions vécues dans les écoles (voir chap. I). Or, l'importance des politiques formulées par le Département des Affaires indiennes mérite quelques nuances. Nous essaierons de voir dans quelle mesure les politiques énoncées par les Affaires indiennes étaient applicables et ont entraîné le développement des écoles autochtones. Bref, nous chercherons à comprendre si la volonté de l'État d'assimiler les Autochtones a eu un impact réel.

L'importance des enjeux locaux recevra une attention particulière dans notre analyse. D'une part, les rivalités religieuses entre les communautés protestantes et l'Église catholique ponctuèrent la mise en place du système scolaire à l'égard des Autochtones. L'éducation ne servait pas seulement des visées philanthropiques : il s'agissait d'un moyen de faire de nouveaux convertis ou de conserver ses ouailles au sein d'une congrégation. D'autre part, certains Autochtones, grâce à la scolarisation, cherchaient à obtenir plus d'autonomie pour leur communauté en propageant les connaissances de la lecture et de l'écriture. Ils firent face aux missionnaires catholiques qui, à l'inverse, tentaient de limiter l'accès à l'éducation afin d'accentuer leur ascendant sur les Amérindiens.

Le contexte éducatif du début du XIX^e siècle demeure aussi fondamentalement différent de celui de la période des pensionnats. En 1800, le Bas-Canada ne comptait que peu d'établissements scolaires pour éduquer la société canadienne et la province tarda à établir un système efficace d'écoles publiques. Néanmoins, quelques institutions scolaires furent fondées dans des villages domiciliés, par et pour des Autochtones. Ces écoles resteront très similaires à celles établies pour les Canadiens en ce qui a trait à leur fonctionnement et leurs conditions.

Périodisation

Ce mémoire couvre plus d'un demi-siècle d'histoire et débute en 1792, lorsque les Hurons de Lorette fondèrent leur toute première école. Nous remonterons néanmoins jusqu'en 1770 pour comprendre le projet d'éducation d'Eleazar Wheelock à la Moor's Indian

Charity School et au Dartmouth College. Cette initiative influença le développement des premières écoles des domiciliés, notamment en formant de futurs instituteurs autochtones. Notre analyse se termine en 1853, avec la fermeture du premier pensionnat autochtone du Québec, à Châteauguay. Il s'agit du seul pensionnat établi dans cette province avant le début du XX^e siècle. De façon plus générale, la fin des années 1840 et le début des années 1850 constituent un point tournant pour l'éducation autochtone au Québec. Durant cette période, le clergé catholique modifia son attitude à l'égard de l'éducation autochtone et commença à promouvoir la création d'établissements scolaires dans les communautés. De plus, en 1854, l'école fondée à Restigouche, pour les Micmacs, devient la première institution scolaire pour les Autochtones du Bas-Canada créée à l'extérieur de la vallée du Saint-Laurent.

Cadre géographique

Ce mémoire se concentre sur la vallée du Saint-Laurent et étudie les Premières Nations qui virent l'établissement d'une école au sein de leur communauté dans la première moitié du XIX^e siècle. Lors de cette période, les institutions scolaires se limitèrent aux Autochtones domiciliés, c'est-à-dire ceux établis dans la vallée du Saint-Laurent, plus précisément les Hurons de Lorette, les Abénaquis d'Odanak et les Iroquois de Kahnawake, d'Akwesasne et du Lac des Deux-Montagnes³.

Le cas du Bas-Canada représente une situation particulière en ce qui a trait à l'éducation autochtone. D'abord, certaines des communautés domiciliées, comme celles de Lorette et Odanak, comptaient parmi les plus alphabétisées et les plus scolarisées en Amérique du Nord. À l'opposé, la population bas-canadienne a connu un développement moins rapide de son système scolaire comparativement au Haut-Canada et aux États-Unis. Ce retard de développement s'explique, en partie, par les réticences du clergé catholique à appliquer certaines politiques libérales en matière d'éducation, comme l'instruction

³ Aujourd'hui, le Lac des Deux-Montagnes est désigné sous le nom de Kanesatake, Lorette : Wendake et dans les sources, Odanak est souvent désigné par Saint-François-du-Lac, Akwesasne par St-Régis et Kahnawake sous le nom de la seigneurie du Sault-Saint-Louis.

obligatoire ou l'uniformisation des manuels scolaires. La lutte menée par l'Église catholique au Bas-Canada pour éviter la laïcisation du système scolaire a créé une relation particulière entre la religion et l'État. La mise en place des premières écoles pour les Autochtones de la vallée du Saint-Laurent s'inscrit donc dans un contexte éducatif et politique unique, qui mérite de s'y attarder de façon distincte.

Sources

Le fonds le plus important pour notre analyse a été celui des Affaires indiennes (RG10). Nous y avons dépouillé intégralement les séries concernant le Bas-Canada, de 1800 à 1853. Produit de l'administration coloniale, ce fonds permet d'observer l'évolution du département à l'échelle locale et, ainsi, de mieux comprendre l'application des politiques formulées par le gouvernement à l'égard des Autochtones. On y retrouve principalement la correspondance entre les différents surintendants des Affaires indiennes et le personnel engagé par le département soit : les agents locaux, les interprètes et les maîtres d'école. Les missionnaires catholiques établis dans les communautés autochtones recevaient aussi, à l'époque, un salaire du département et entretenaient une correspondance avec le surintendant, ce qui nous permet de comprendre la position du clergé à l'égard des domiciliés. De plus, les Autochtones eux-mêmes demeurent très présents dans ce fonds d'archives. Évidemment, les lettrés qui écrivaient régulièrement au surintendant sont surreprésentés dans les sources. Néanmoins, les pétitions et les requêtes rédigées à la demande de certains groupes autochtones nous éclairent aussi sur la vision de la population non alphabétisée. Enfin, de 1792 à 1853, les rapports des maîtres d'école se retrouvent dans le fonds RG10. Pour compléter les archives coloniales des Affaires indiennes, nous avons dépouillé les fonds concernant les Autochtones provenant des Affaires militaires RG8, puisque les Amérindiens relevaient de ce département avant 1828. Les archives de RG8 que nous avons consultées concernent principalement l'administration supérieure de la colonie, c'est-à-dire la correspondance reçue par le Gouverneur.

Les archives de l'archidiocèse de Québec (AAQ) nous ont fourni des renseignements complémentaires sur la vision de l'éducation autochtone véhiculée par les missionnaires

catholiques et les évêques de Québec. En effet, nous y avons trouvé des versions différentes des mêmes événements, puisque les missionnaires ne tenaient pas le même discours envers leur évêque que lorsqu'ils s'adressaient au surintendant des Affaires indiennes. Nous avons ainsi dépouillé la correspondance entrante et sortante qui concernait les missionnaires résidant dans les villages autochtones de la vallée du Saint-Laurent, dans la première moitié du XIX^e siècle.

Deux fonds particuliers nous ont aussi permis de mieux comprendre la vision des sociétés protestantes. D'abord, les archives du Dartmouth College (DCA) offrent de nombreuses informations sur les motivations des protestants à éduquer les jeunes Autochtones de la province de Québec. Ces archives contiennent plusieurs documents sur les missions qui ont été menées par la *Scottish society for promoting christian knowledge* (SSPCK) dans les villages de la vallée du Saint-Laurent, ainsi que sur les élèves qui ont été éduqués à la Moor's Indian Charity School et à Dartmouth. Ensuite, nous avons utilisé les archives de la United Church of Canada (UCCA), puisqu'on y retrouve la correspondance de Pierre-Paul Osunkhirhine, un maître d'école abénaquis et protestant. Les documents laissés par Osunkhirhine sont très riches et détaillés et permettent de suivre de façon précise les actions et la pensée de cet instituteur.

Certains fonds ont aussi été partiellement dépouillés, afin de compléter les informations déjà recueillies ou d'approfondir un sujet particulier. À cet égard, le fonds John Neilson (MG24-B1) a apporté des informations additionnelles sur Lorette et sur les maîtres d'écoles hurons qui enseignaient dans des écoles canadiennes. Les archives du Séminaire de Québec (ASQ) nous ont permis de retracer les quelques Hurons qui ont fréquenté ce collège. Enfin, les journaux de la chambre d'assemblée du Bas-Canada et de l'assemblée législative de la province du Canada (JCABC et JALPC) ont été particulièrement utiles pour comprendre le rôle du financement provincial dans l'éducation autochtone.

CHAPITRE I

L'ÉDUCATION ET LES AUTOCHTONES : ENJEUX ET HISTORIOGRAPHIE

L'éducation autochtone a commencé à intéresser les historiens seulement à partir des années 1980. Durant les deux décennies qui ont suivi, de nombreuses publications ont été réalisées à ce sujet. Aux États-Unis comme au Canada, deux phénomènes ont particulièrement motivé la multiplication des travaux sur les écoles autochtones. Les dénonciations des abus commis dans les pensionnats amérindiens ont d'abord entraîné un désir d'approfondir cette question historique. De plus, les revendications autochtones d'autonomie dans le domaine scolaire ont constitué un élément incitatif à une meilleure connaissance des enjeux de l'histoire éducative. Ces événements ont été à l'origine de la concentration presque exclusive des études sur les pensionnats, priorisant ainsi l'histoire récente, soit la fin du XIX^e siècle et la première moitié du siècle suivant.

Ce chapitre présente les grandes tendances de l'historiographie sur l'éducation autochtone, lesquelles se sont davantage attardées aux conditions vécues dans les écoles et aux politiques d'assimilation. Notre mémoire s'insère entre divers courants historiques, d'une part, en reliant deux périodes de l'éducation autochtone qui ont été davantage analysées par les historiens : la période coloniale (XVII^e et XVIII^e siècles) et la période des pensionnats (fin du XIX^e et début du XX^e siècle). D'autre part, notre étude tente d'incorporer l'historiographie récente de l'éducation de la société canadienne, qui, comme nous le verrons, a mis en valeur l'importance des communautés locales dans le développement du système scolaire, et celle de l'histoire des pensionnats, qui a généralement perçu la politique indienne formulée par l'État comme le principal porteur des projets éducatifs, sans vraiment décortiquer l'ensemble des enjeux politiques en cause. Il s'agira donc d'unir des pans de l'historiographie qui, généralement évoluent en vase clos.

1.1 Les projets de scolarisation des Autochtones aux XVII^e et XVIII^e siècles

Les ouvrages sur les écoles autochtones aux XVII^e et XVIII^e siècles ont particulièrement insisté sur l'incompatibilité entre le système scolaire européen et les pratiques traditionnelles amérindiennes. Pour plusieurs historiens, les écoles n'avaient pas su transformer le mode de vie des Premières Nations. Dans son ouvrage *Indian Education in the American Colonies, 1607-1783*, Margaret Connell-Szasz a analysé les tentatives des Britanniques pour implanter des écoles pour les communautés autochtones en contact avec les treize colonies. Selon cette historienne, les divergences culturelles entre Britanniques et Autochtones restèrent les principaux obstacles à l'éducation, plus importants même que les guerres et les conflits entre ces deux populations¹. Ces divergences firent en sorte que les projets de scolarisation des Amérindiens étaient souvent de courte durée à cette époque. Szasz donne l'exemple du révérend Eleazar Wheelock, ardent promoteur de l'éducation indienne, qui dut abandonner ses initiatives éducatives auprès des six nations iroquoises, en raison du manque d'adaptation de ses missionnaires au mode de vie iroquois².

Au Canada, certains historiens qui se sont intéressés à l'éducation avant l'implantation des pensionnats abondent dans le même sens que Szasz. Pour Olive P. Dickason les tentatives d'éducation des jeunes Amérindiens en Nouvelle-France échouèrent en raison de la prédominance de la culture et des traditions amérindiennes. Ainsi, en retournant dans leur village, les jeunes délaissaient le savoir européen, très peu utile au mode de vie des Amérindiens³.

¹ Margaret Connell-Szasz, *Indian Education in the American Colonies 1607-1783*, Albuquerque, University of New Mexico Press, 1988, p. 260. Voir aussi : Margaret Connell-Szasz, « "Poor Richard" Meets the Native American: Schooling for Young Indian Women in Eighteenth-Century Connecticut », *The Pacific Historical Review*, vol. XLIX, no 2, 1980, p. 234.

² Margaret Connell-Szasz, *Indian Education in the American Colonies 1607-1783*, op. cit., p. 75 et 240.

³ Olive Patricia Dickason, « Campaigns to Capture Young Minds: A Look at Early Attempts in Colonial Mexico and New France to Remold Amerindians », *Historical Papers/ Communications historiques*, vol. XXII, no 1, 1987, p. 44-66. À ce sujet, voir aussi : Alain Beaulieu, « Réduire et

Dans son ouvrage tiré de son mémoire de maîtrise, Claire Gourdeau a analysé les pratiques scolaires des Ursulines et de Marie de l'Incarnation envers les jeunes Amérindiennes, au XVII^e siècle. Selon Gourdeau, non seulement les Ursulines ne réussirent pas à transformer le mode de vie des Amérindiennes, mais les religieuses durent s'adapter au mode de vie autochtone, voire même adopter certaines de leurs pratiques⁴. Les Ursulines s'imprégnèrent des langues autochtones, mais aussi, apprirent à laisser une plus grande liberté aux jeunes Amérindiennes, afin de mieux entrer en contact avec leur culture⁵.

Certaines études présentent donc les différences entre Autochtones et Européens comme le principal obstacle aux projets scolaires, mais nous renseignent relativement peu sur les projets politiques qui découlent de l'entreprise éducative. Certes, les historiens tiennent généralement compte de certains enjeux politiques et sociaux, comme les guerres et les maladies, qui ont évidemment influencé l'établissement d'écoles pour les Autochtones aux XVII^e et XVIII^e siècles⁶, sans chercher cependant à comprendre comment s'articule le projet politique en matière d'éducation.

Quelques travaux sur l'éducation en Nouvelle-France peuvent nous éclairer partiellement sur cette question et nous permettre de comprendre la transition vers le XIX^e siècle. Étudiant la création du Séminaire de Québec, Noël Baillargeon souligne ainsi que la scolarisation des Autochtones était d'abord promue par les autorités coloniales,

instruire : deux aspects de la politique missionnaire des jésuites face aux Amérindiens nomades (1632-1642) », *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. XVII, nos 1-2, 1987, p. 139-151.

⁴ Voir Claire Gourdeau, *op. cit.*, p. 98. Sur l'adoption des pratiques amérindiennes par des missionnaires et enseignants catholiques, voir aussi : James T. Carroll, *Seeds of Faith : Catholic Indian Boarding Schools*, New York, Garland Pub., 2000.

⁵ Claire Gourdeau, *op. cit.*, p. 57, 60 et 72.

⁶ Szasz souligne, par exemple, que les guerres et la compétition entre les marchands dans la région des Carolines et de la Géorgie ont limité les initiatives scolaires des missionnaires du SPG : Margaret Connell-Szasz, *Indian Education in the American Colonies 1607-1783*, *op. cit.*, p. 129 ; Gourdeau mentionne quant à elle que les guerres franco-iroquoises constituèrent une des causes de l'arrêt des projets éducatifs destinés aux Autochtones en Nouvelle-France : Claire Gourdeau, *op. cit.*, p. 96.

principalement par le secrétaire d'État, Jean-Baptiste Colbert, et même Louis XIV⁷. Scolariser servait à franciser et à convertir les Autochtones, pour ainsi augmenter le nombre de Français dans la colonie qui demeurait encore peu peuplée à l'époque⁸. Toutefois, Baillargeon souligne que seulement six Hurons et un Iroquois du Sault Louis fréquentèrent le Séminaire de Québec entre 1668 et 1679 et que Monseigneur de Laval abandonna l'idée d'éduquer de jeunes Amérindiens, puisque ce projet entraînait très peu de résultats⁹.

Avant même la création du Séminaire de Québec, les Jésuites avaient établi, en 1636, un collège destiné à l'éducation des jeunes Autochtones. Dans un article, Cornelius Jaenen tente de comprendre les motivations politiques liées à cette entreprise. Selon lui, le programme d'éducation mis de l'avant par les Jésuites visait non seulement à franciser les Amérindiens, mais aussi à former une élite et une génération de leaders¹⁰. La formulation d'un projet politique apparaît ici plus clairement. Cette idée est aussi évoquée par Alain Beaulieu, qui démontre que les initiatives scolaires mises en place par les Jésuites ont échoué, entre autres, à cause de l'inapplicabilité du projet politique qu'il sous-tendait :

En éduquant ainsi les jeunes, les missionnaires espéraient en faire des auxiliaires précieux dans leur entreprise de christianisation et convertir les parents par l'entremise des enfants ; mais ils perçoivent rapidement l'inadéquation de cette stratégie. Au sein des sociétés amérindiennes, les jeunes ne jouissaient d'aucune

⁷ Noël Baillargeon, *Le Séminaire de Québec sous l'épiscopat de Mgr de Laval*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1972, p.76-79.

⁸ *Ibid.* Gilles Havard remet toutefois en question la volonté des Français de franciser et naturaliser les Autochtones et soulève les nombreuses contradictions à ce sujet : « "Les forcer à devenir Citoyens" État, Sauvages et citoyenneté en Nouvelle-France (XVII^e-XVIII^e siècle) », *Annales*, septembre-octobre, no 5, 2009, p. 985-1018.

⁹ Baillargeon, *op. cit.*, p. 79.

¹⁰ Cornelius J. Jaenen, « Education for Francization : the case of New France in the Seventeenth century », dans Jean Barman, Yvonne Hébert et Don McCaskill (dir.), *Indian Education in Canada, The Legacy*, Vancouver, University of British Columbia Press, 1986, p. 47-48. Sur le séminaire des Jésuites, voir aussi : Lucien Campeau, *Cahiers d'histoire des Jésuites no1*, Montréal, Bellarmin, 1972.

autorité et ne pouvaient, par leurs propos, véritablement influencer les membres de leur communauté.¹¹

1.2 L'histoire de l'éducation autochtone, XIX^e et XX^e siècles

Plusieurs travaux sur l'éducation autochtone s'inscrivent dans un courant de l'histoire amérindienne désigné sous le terme de *New Indian History*. Ce courant a certes influencé des études portant sur les XVII^e et XVIII^e siècles, mais il a surtout marqué l'histoire des XIX^e et XX^e siècles et tout particulièrement celle des pensionnats indiens. Développée dans les années 1970, la *New Indian History* visait à intégrer les Autochtones comme des sujets et des acteurs de l'histoire, ayant leur propre *agency*, et possédant un réel pouvoir d'agir face à l'entreprise coloniale européenne¹². Cette tendance, particulièrement forte aux États-Unis, a influencé l'histoire de l'éducation indienne et a poussé plusieurs historiens à s'intéresser à la résistance des Autochtones envers les pensionnats. Toutefois, comme le souligne Gilles Havard, l'historiographie a parfois eu tendance « à idéaliser la capacité de résistance » des Amérindiens¹³. En mettant de l'avant cette capacité de résistance, certains historiens ont du même coup présenté de façon monolithique les volontés politiques des gouvernements en matière d'éducation. En d'autres mots, ces historiens ont pris pour acquis que l'État voulait assimiler et civiliser les Autochtones, mais n'ont pas cherché à voir dans quelle mesure les politiques ont réellement été appliquées. Dans cette section, nous verrons donc, dans un premier temps, comment le courant porté par la *New Indian History* a influé sur l'histoire de l'éducation. Puis, nous analyserons les études qui ont remis en question et ont nuancé la portée des projets éducatifs étatiques. Ces nuances sont particulièrement utiles pour notre

¹¹ Alain Beaulieu, « Réduire et instruire : deux aspects de la politique missionnaire des jésuites face aux Amérindiens nomades (1632-1642) », *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. XVII, nos 1-2, 1987, p. 152. À ce sujet, voir aussi : Alain Beaulieu, *Convertir les fils de Caïn : Jésuites et Amérindiens nomades en Nouvelle-France, 1632-1642*, Québec, Nuit blanche, 1994.

¹² Gilles Havard, « Les Indiens et l'histoire coloniale nord-américaine. Les défis de l'ethnohistoire », dans François-Joseph Ruggiu et Cécile Vidal, (dir.), *Sociétés, colonisations et esclavages dans le monde atlantique - Historiographie des sociétés américaines des XVI^e-XIX^e siècles*, Rennes, Les Perséides, 2009, p. 104.

¹³ *Ibid.*, p. 126-127.

mémoire qui cherche à montrer le clivage entre les politiques du Département des Affaires indiennes et la situation dans les villages amérindiens.

1.2.1 Victimes ou résistants

Historiens, anthropologues et spécialistes en éducation s'accordent pour dire que les écoles pour les Autochtones, et plus particulièrement les écoles résidentielles établies à partir de la fin du XIX^e siècle, ont engendré des conséquences néfastes pour les Premières Nations. Toutefois, l'ampleur de ces conséquences et les réponses des Autochtones à l'égard du système scolaire ont été perçues de façon divergente par les spécialistes. En effet, les auteurs américains, davantage influencés par la *New Indian History*, ont mis l'accent sur la résistance des Autochtones envers l'éducation, tandis que les auteurs canadiens ont dénoncé plus ardemment les écoles, en montrant comment les communautés ont été victimes des politiques scolaires. Cette vision canadienne semble avoir été influencée en partie par la Commission royale sur les peuples autochtones, créée à la suite de la crise d'Oka, à l'été 1991. Avec plus de 400 recommandations, cette commission a relevé de nombreux problèmes dans les relations (historiques et contemporaines) entre les Autochtones et l'État. Cela a incité plusieurs chercheurs canadiens à s'intéresser à l'histoire des Premières Nations, en écrivant parfois directement en réponse à cette commission, et ce, notamment au sujet des pensionnats.

Pour Roland Chrisjohn, membre de la nation Oneida et professeur au département d'études amérindiennes de l'université St-Thomas, les écoles résidentielles ont constitué un véritable crime contre l'humanité¹⁴. Selon Chrisjohn, la Commission royale d'enquête sur les peuples autochtones a négligé l'impact désastreux des pensionnats sur les Premières Nations du Canada. S'intéressant aux impacts sociaux et psychologiques des écoles, cet auteur a utilisé principalement des témoignages d'anciens élèves ayant fréquenté les écoles

¹⁴ Roland Chrisjohn, *The Circle Game: Shadows and Substance in the Indian Residential School Experience in Canada*, Penticton, Theytus Books, [2006], 1997, p. 21.

résidentielles, pour conclure qu'elles ont entraîné des conséquences dévastatrices, qui s'apparentent à un génocide culturel¹⁵.

Dans *No end of Grief: Indian residential Schools in Canada*, Agnes Grant va dans le même sens que Chrisjohn : «There were years of slavery as Residential Schools were supported by child labor; humiliation was the experience of every Indian child who attended one of these schools»¹⁶. Grant qualifie aussi l'entreprise scolaire menée au Canada à l'égard des Indiens de génocide culturel¹⁷. Même s'ils ne représentent pas la vision dominante de l'historiographie, les ouvrages de Grant et de Chrisjohn constituent des exemples révélateurs d'une tendance à dépeindre essentiellement les Autochtones comme des victimes des politiques scolaires mises en place par l'État. Ces travaux démontrent aussi le fort lien qui existe entre la production d'études historiques et le contexte politique. En effet, la parution de ces ouvrages semble avoir été motivée davantage par les revendications autochtones que par la volonté d'approfondir les connaissances sur les pensionnats, comme l'atteste la faiblesse des sources utilisées pour appuyer ces thèses.

*A National Crime: The Canadian Government and the Residential School System, 1897-1986*¹⁸, de John S. Milloy, reste l'ouvrage qui a dévoilé le plus explicitement les abus et les problèmes vécus dans les pensionnats autochtones du Canada. Cette analyse de Milloy a été réalisée dans le cadre des travaux de la Commission royale sur les peuples autochtones. Contrairement à Grant et à Chrisjohn, Milloy a recouru à un éventail plus large de sources, tels que les rapports des surintendants de l'éducation et des inspecteurs d'écoles, les archives des communautés religieuses et les archives gouvernementales. Ces sources lui ont permis de

¹⁵ *Ibid.*, p. 23 et 61.

¹⁶ Agnes Grant, *No end of Grief: Indian Residential Schools in Canada*, Winnipeg, Pemmican Publications Inc., 1996, p. 17.

¹⁷ *Ibid.*, p. 270-274.

¹⁸ John S. Milloy, *A National Crime: The Canadian Government and the Residential School System, 1897-1986*, Winnipeg, University of Manitoba Press, 1999.

montrer les mauvaises conditions des écoles : maladies, classes trop nombreuses, nourriture malsaine, enseignement médiocre, etc. Milloy ne présente cependant pas un portrait global des conditions dans les pensionnats. S'attardant uniquement aux abus subis par les Amérindiens, il laisse ainsi entendre que les conditions pitoyables constituaient la norme. Pour faire cette démonstration, il aurait fallu présenter un ensemble de données et non seulement un échantillon représentant les aspects négatifs¹⁹. L'ouvrage de Milloy manque aussi d'éléments de comparaison avec les autres écoles canadiennes de l'époque, ce qui ne permet pas de déterminer si l'incompétence des enseignants, les classes surchargées et la stricte discipline s'avéraient des phénomènes particuliers aux Autochtones ou s'ils étaient aussi vécus par les élèves canadiens. Sans cette comparaison, il est difficile de cerner les spécificités de la scolarisation des Autochtones.

D'autres études ont plutôt mis l'accent sur le pouvoir des Autochtones qui pouvaient résister à l'entreprise éducative et à ses visées assimilatrices. Néanmoins, l'importance accordée à cette résistance diverge selon les historiens, qui ne s'entendent pas toujours sur la nature des gestes de résistance.

Dans son ouvrage *They Called it Prairie Light : The Story of the Chilocco Indian School*, Tsianina Lomawaima a par exemple voulu démontrer que, malgré la présence de pensionnats qui visaient à assimiler les Autochtones, les élèves parvenaient à garder leur identité indienne. S'appuyant sur les témoignages de plus d'une soixantaine d'anciens étudiants de l'école résidentielle de Chilocco, en Oklahoma, Lomawaima soutient qu'il y avait une résistance culturelle de la part des élèves envers le système scolaire²⁰. Selon l'auteur, l'importance de l'identité tribale aurait permis le maintien de la culture indienne à l'école, puisque les danses et les rites pouvaient être pratiqués à l'abri des regards des maîtres

¹⁹ Ce phénomène de sélection est aussi présent dans l'ouvrage de Furniss, voir: Elizabeth Furniss, *Victims of Benevolence: the Dark Legacy of the Williams Lake Residential School*, Vancouver, Arsenal Pulp Press, 1995.

²⁰ Tsianina K. Lomawaima, *They called it Prairie Light: the Story of the Chilocco Indian School*, Lincoln, University of Nebraska Press, 1994, p. xiv.

d'école²¹. Les élèves autochtones auraient donc su résister aux tentatives d'assimilation de l'école résidentielle et garder un sentiment d'appartenance à leur communauté.

S'intéressant à d'autres écoles résidentielles de l'Oklahoma, Sally McBeth développe des idées similaires à celles de Lomawaima. Selon McBeth, les jeunes Autochtones ayant fréquenté les pensionnats de l'Oklahoma n'ont pas perdu leur culture lors de leur passage à l'école. Au contraire, la présence d'Amérindiens provenant de diverses nations des États-Unis, au sein d'une même institution, aurait engendré un sentiment d'identité tribale encore plus fort, puisque les jeunes devaient connaître les traditions et les rites de leur communauté d'origine, afin de s'intégrer au groupe d'étudiants de la même nation qu'eux²². Les ouvrages de McBeth et Lomawaima témoignent donc de la résistance des Autochtones à la tentative d'assimilation culturelle souhaitée par les pensionnats.

Pour Celia Haig-Brown, l'opposition à l'égard du système scolaire allait bien au-delà d'une simple résistance culturelle. Analysant les témoignages d'anciens élèves de l'école résidentielle de Kamloops, en Colombie-Britannique, elle révèle un phénomène de résistance complexe, comportant de nombreux éléments. Par exemple, selon Haig-Brown, converser dans sa langue autochtone d'origine à l'école, malgré l'interdiction, constituait un acte de résistance, tout comme certains gestes de désobéissance, tel que voler de la nourriture²³. Pour d'autres historiens comme David W. Adams, les parents aussi refusaient fermement l'éducation. Selon Adams, ceux-ci s'opposaient aux méthodes d'assimilation utilisées dans les écoles résidentielles, en retirant leurs enfants des pensionnats²⁴.

²¹ *Ibid.*, p. 129 et 137.

²² Sally McBeth, *Ethnic Identity and the Boarding School Experience of West-Central Oklahoma Indians*, Washington, University Press of America, 1983, p. 113 et 121.

²³ Celia Haig-Brown, *Resistance and Renewal: Surviving the Indian Residential School*, Vancouver, Arsenal Pulp Press, [2006], 1988.

²⁴ David W. Adams, *Education for Extinction: American Indians and the Boarding-school Experience, 1875-1928*, Lawrence, University Press of Kansas, 1995, p. 210.

Un des problèmes caractéristiques de l'historiographie sur l'éducation indienne consiste à voir la résistance comme un phénomène implicite, découlant de l'éducation. À cet égard, le seul article qui traite spécifiquement du système scolaire autochtone du Québec, aux XIX^e et XX^e siècles, publié par Michel Lavoie en 2004, est particulièrement révélateur. Lavoie souligne l'existence d'« une résistance farouche des Indiens » à l'éducation²⁵. S'appuyant principalement sur les commissions d'enquête produites au Canada à partir de 1828, Lavoie tente de dégager les politiques gouvernementales en matière d'éducation. Il insiste longuement sur le programme de civilisation du Département des Affaires indiennes, qui prétend vouloir scolariser les jeunes Amérindiens, et sur les témoignages des acteurs gouvernementaux. Malheureusement, Lavoie omet de se questionner sur l'application des politiques éducatives et n'a pas tenté de vérifier si elles ont eu des incidences réelles sur le développement des écoles.

1.2.2 Nuances et remises en question

Bien qu'il y ait eu des formes de résistance aux écoles mises en place pour les Autochtones, dans notre mémoire, nous chercherons surtout à comprendre les objectifs des différents groupes impliqués dans l'éducation. Ainsi, il ne sera pas uniquement question des visées étatiques, mais aussi des motivations des communautés religieuses et de certains groupes d'Amérindiens qui faisaient la promotion de la scolarisation. Certaines recherches récentes s'inscrivent dans cette veine. En effet, nous verrons comment quelques historiens ont apporté des nuances aux aspects négatifs de l'éducation et à la résistance des Amérindiens, et ont cherché à montrer la complexité de la question de l'éducation autochtone.

²⁵ Michel Lavoie, « Politique des représentations, Les représentations sociales bureaucratiques et la politique de l'éducation indienne au Canada, 1828-1996 », *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. XXXIV, no 3, 2004, p.88. Nous mentionnons toutefois que l'Attikamekw Gilles Ottawa a publié un livre sur les pensionnats du Québec en 2010. Ce livre offre un très bref survol et s'adresse à un public non spécialisé, il ne servira donc pas à notre recherche. Voir : Gilles Ottawa, *Les pensionnats indiens au Québec : un double regard*, Québec, Cornac, 2010. Pour des travaux qui ont fortement insisté sur la résistance au Canada, voir aussi : Alice Ormiston « Educating "Indians": Practices of Becoming Canadian », *Canadian Journal of Native Studies*, vol. XXII, no 1, 2002, p. 23-63.

Michael Coleman s'est intéressé à la question de la scolarisation des Premières Nations dans son livre *American Indian Children at School, 1850-1930*. Coleman a analysé toutes les autobiographies d'Amérindiens ayant vécu la période des pensionnats, tant celles écrites directement par des Autochtones que celles rapportées par une tierce personne. À travers plus d'une centaine d'autobiographies, Coleman a pu démontrer la diversité des réactions des élèves envers le système scolaire ; si plusieurs étudiants s'opposaient au nouveau mode de vie des pensionnats, d'autres trouvaient des aspects positifs à la vie scolaire²⁶. Les travaux de Coleman remettent donc en question l'importance de la résistance, telle que véhiculée par Celia Haig-Brown et David W. Adams. Sans négliger le fait que plusieurs Autochtones s'opposaient au système éducatif imposé par l'État, il révèle la volonté de certains parents de voir leurs enfants recevoir une éducation :

Although traditional education was essentially conservative, we have seen how tribal adults realized the need to adapt to, and even exploit, the new education, especially the English language and the skills of reading and writing. Thus half of the autobiographers first attended school because kin or other tribal adults instructed them to do so²⁷.

En rendant compte de la diversité des réponses des Premières Nations, l'ouvrage de Michael Coleman se distingue du reste de l'historiographie sur l'éducation autochtone.

L'ouvrage de Colin Calloway sur l'histoire du Dartmouth College témoigne aussi de cette diversité²⁸. En étudiant le parcours des étudiants qui ont fréquenté la Moor's Indian Charity School et le Dartmouth College, deux établissements situés au New Hampshire, Calloway montre que certains élèves autochtones pouvaient devenir d'importants leaders dans leur communauté et promouvoir l'éducation, tandis que d'autres rejetaient totalement

²⁶ Michael C. Coleman, *American Indian Children at School, 1850-1930*, Jackson, University Press of Mississippi, 1993, p. 151 et 159.

²⁷ *Ibid.*, p. 64.

²⁸ Calloway fournit aussi plusieurs informations sur les relations entre les Autochtones de la vallée du Saint-Laurent et le Dartmouth College : Colin Calloway, *The Indian History of an American Institution, Native Americans and Dartmouth*, Hanover, Dartmouth College Press, 2010, p. 39-46.

les valeurs européennes une fois de retour dans leur village²⁹. Le Dartmouth College et la Moor's School ont aussi fait l'objet d'un court article de Jean-Pierre Sawaya, qui cherchait principalement à voir si les Autochtones domiciliés, après leur passage au collège, ont réussi à diffuser la religion protestante dans leur communauté³⁰. Selon Sawaya, le bilan de cette initiative scolaire fut mitigé. Malgré un programme d'éducation qui visait à implanter le protestantisme dans la vallée du Saint-Laurent, très peu de jeunes Autochtones devinrent des promoteurs de l'éducation et du protestantisme, au XVIII^e siècle, tel que l'aurait souhaité le président du collège³¹.

Avec son ouvrage *Shingwauk's Vision, A History of Native Residential School*³², à ce jour la plus vaste étude produite sur les écoles résidentielles, Jim Miller se démarque aussi de l'historiographie de l'éducation indienne. La grande variété de sources utilisées et la panoplie d'aspects couverts font de ce livre une référence incontournable sur la question des pensionnats. Miller décrit d'abord les premières tentatives d'éducation en Nouvelle-France et sous le régime britannique. Sans trop développer sur cette période, il souligne néanmoins l'intérêt des Autochtones à l'égard de l'éducation, dès le début du XIX^e siècle. Ensuite, Miller décrit la mise en place des écoles résidentielles dans les différentes régions du Canada. Tout comme Michael Coleman, il adopte une argumentation plus modérée que celle de la majorité des historiens à l'endroit de l'opposition et de la résistance des Autochtones envers les pensionnats. Selon Miller, la résistance provenait davantage des préjugés racistes

²⁹ Samson Occom et Charles Eastman sont les deux exemples qui montrent bien selon Calloway les changements que pouvaient entraîner la scolarisation : Colin Calloway, *op. cit.*, p. 125.

³⁰ Jean-Pierre Sawaya, « Les Amérindiens domiciliés et le protestantisme au XVIII^e siècle : Eleazar Wheelock et le Dartmouth College », *Revue d'histoire de l'éducation*, vol. XXII, automne 2010, p. 18-38.

³¹ Selon Sawaya, Louis Vincent incarna la mission du Dartmouth College, car il s'était converti au protestantisme et avait ouvert une école : *Ibid.*, p. 32-33. En se basant sur les archives de RG10, nous présenterons une vision différente du rôle de Louis Vincent au chapitre trois, particulièrement en ce qui a trait à la diffusion de la religion protestante.

³² J.R. Miller, *Shingwauk's Vision: A History of Native Residential School*, Toronto, University of Toronto Press, 1996.

entretenus par le personnel engagé dans les pensionnats et de l'incapacité des gouvernements à créer un système scolaire adapté à la vision des Premières Nations, que d'un rejet de l'éducation en soi³³. L'étude de Miller permet de comprendre les discours tenus par les Amérindiens et les gouvernements, puis, de voir en quoi ces paroles correspondaient à la réalité. Miller perçoit ainsi la distinction entre les politiques des Affaires indiennes et leurs résultats réels. Par exemple, tandis que certains historiens canadiens ont qualifié l'acte obligeant la présence en classe des Autochtones de mesure coercitive visant l'assimilation³⁴, Miller note que cette loi n'a généralement pas été mise en pratique, en raison des difficultés de son application³⁵. L'ouvrage de Miller approfondit donc certains aspects du système scolaire et décortique certains sujets souvent tenus pour acquis par d'autres historiens travaillant sur les pensionnats.

Faisant écho aux travaux de Cornelius Jaenen sur l'éducation des Autochtones en Nouvelle-France, qui soulignaient la volonté des autorités françaises d'utiliser les écoles pour former une élite indienne, Jim Miller constate aussi certains liens entre la scolarisation et l'élite. Il souligne qu'il y avait une volonté pour certains chefs et certaines familles importantes d'envoyer leurs enfants dans les écoles résidentielles et que des liens unissaient cette élite aux institutions scolaires :

[...] there tended to be a pattern that children of the most prominent families in a Native community went to the same residential school. Blood chief Red Crow was an example of a Native leader who spotted the potential that residential schooling held to equip his offspring with the skills needed to cope with Euro-Canadian society and to lead their people³⁶.

³³ *Ibid.*, p. 100.

³⁴ Agnes Grant, *op. cit.*, p. 270-274.

³⁵ Jim Miller, *Shingwauk's Vision*, *op. cit.*, p. 129.

³⁶ *Ibid.*, p. 411.

Ces liens entre éducation et élite ont aussi été constatés par Devon Mihesuah, qui a analysé les développements du séminaire pour filles cherokees, établi en 1851 en Oklahoma³⁷. Avec l'argent reçu en échange de la cession de leurs terres, les Cherokees ont pu financer entièrement ce projet scolaire et engager un professeur de l'Est des États-Unis³⁸. En s'intéressant aux caractéristiques de la population étudiante du séminaire, Mihesuah constate que la plupart des filles provenaient des familles les plus aisées de la communauté³⁹. Dans le cadre de notre mémoire, nous tenterons aussi de voir s'il existait des liens au Bas-Canada entre l'éducation et la création d'une élite indienne. Ce phénomène mis en évidence par Jaenen, Miller et Mihesuah rend compte d'un enjeu lié au pouvoir politique au sein même des communautés autochtones.

Les travaux de Hope Maclean, un des seuls historiens à s'être intéressé spécifiquement à l'éducation autochtone au début du XIX^e siècle, démontrent que la mise en place des écoles provenait parfois de demandes faites par les Autochtones. Maclean a noté ce phénomène dans son mémoire de maîtrise portant sur le développement des premières écoles pour les Ojibwas au Haut-Canada, de 1824 à 1833. Selon lui, ces institutions scolaires avaient été créées grâce à un partenariat entre les missionnaires méthodistes et les Ojibwas. Il soutient qu'il s'agissait là d'une expérience positive d'éducation, puisque la culture et les traditions autochtones étaient respectées par les missionnaires méthodistes⁴⁰. Ce projet scolaire montre l'esprit entreprenant des Ojibwas dans la mise sur pied des premières écoles au Haut-Canada, phénomène que nous avons aussi observé chez les domiciliés du Bas-Canada. Les initiatives de la part des Amérindiens dans la mise en place des établissements

³⁷ Devon A. Mihesuah, *Cultivating the Rosebuds: The Education of Women at the Cherokee Female Seminary, 1851-1909*, Urbana, University of Illinois Press, 1993.

³⁸ *Ibid.*, p. 22 à 28.

³⁹ *Ibid.*, p. 30 et 40.

⁴⁰ Hope Maclean, « A Positive Experiment in Aboriginal Education: The Methodist Ojibwa Day School in Upper Canada, 1824-1833 ». *Canadian Journal of Native Studies*, 22 (1), 2002, p. 23-63, voir aussi Hope Maclean, « The Hidden Agenda: Methodist Attitudes to the Ojibwa and the Development of Indian Schooling in Upper Canada », mémoire de maîtrise, University of Toronto, 1978.

scolaires ont aussi été soulignées par Jim Miller. Dans *Shingwauk's Vision*, il démontre que les Autochtones ne font pas que subir les politiques éducatives, mais qu'ils réclament aussi des écoles, comme en témoigne la création du *Mohawk Institute*, en 1828, pour les Iroquois⁴¹.

Dans *White Man's Club : Schools, Race, and the Struggle of Indian Acculturation*⁴², Jacqueline Fear-Segal s'oppose à l'idée généralement admise selon laquelle les écoles avaient comme but principal d'assimiler les Autochtones. Fear-Segal affirme plutôt que les écoles résidentielles et industrielles encourageaient une ségrégation progressive et non une assimilation à la société américaine. Fear-Segal s'est principalement intéressée au curriculum assigné aux Autochtones à la Carlisle Indian School et au Hampton Institute, les deux premières écoles résidentielles établies aux États-Unis. Le Hampton Institute avait toutefois la particularité d'accueillir sous un même toit des Afro-américains et des Amérindiens. Le cursus de ces deux écoles présentait de nombreuses divergences avec le programme scolaire de la population américaine. Les cours au Hampton Institute et à Carlisle étaient orientés vers l'agriculture et non vers le développement intellectuel. À la fin du XIX^e siècle, considérés par les promoteurs scolaires comme faisant partie d'une race inférieure, les Autochtones recevaient dans les écoles résidentielles une formation rudimentaire, qui les destinait aux travaux agricoles⁴³. Fear-Segal soutient donc qu'il s'agit d'une politique de ségrégation et non pas d'assimilation, puisque le cursus scolaire limitait la mobilité sociale des Amérindiens et les maintenait en marge de la société, en ne leur accordant pas les mêmes privilèges et en ne les mettant pas en concurrence avec les Blancs⁴⁴. L'analyse de Fear-Segal a jeté un regard nouveau sur l'aspect assimilateur des politiques scolaires, en intégrant le concept de ségrégation, très présent dans les mesures éducatives de l'époque. Les Autochtones ont

⁴¹ Jim Miller, *Shingwauk's Vision*, op. cit., p. 73.

⁴² Jacqueline Fear-Segal, *White Man's Club: Schools, Race, and the Struggle of Indian Acculturation*, Lincoln, University of Nebraska Press, 2007.

⁴³ *Ibid.*, p. 113.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 123.

longtemps été au cœur d'un double discours, qui d'un côté déclarait vouloir les intégrer à la société, mais de l'autre créait un statut particulier qui les plaçait en marge de cette société.

1.2.3 L'approche comparative

Certains travaux récents sur l'éducation autochtone ont utilisé l'approche comparative pour démontrer que les projets d'assimilation et les effets néfastes causés par les écoles n'étaient pas spécifiques aux Autochtones, mais se rapprochaient de ce qui avait été vécu par d'autres populations de l'empire britannique. Michael Coleman et Margaret Connell-Szasz, deux historiens depuis longtemps intéressés à la scolarisation des Premières Nations, ont chacun publié, en 2007, un ouvrage qui examinait les liens entre les écoles autochtones et celles des minorités d'Irlande ou d'Écosse⁴⁵. Dans *American Indians, the Irish, and Government Schooling: a comparative Study*, Coleman analyse les réponses des Autochtones et des Irlandais aux campagnes d'assimilation menées à leur intention entre 1820 et 1920. Contrairement aux territoires autochtones, l'Irlande ne constituait pas une colonie, mais avait été rattachée au Royaume-Uni avec l'acte d'union de 1800. Selon Coleman, les Irlandais, tout comme les Autochtones, ont été perçus comme des peuples non-civilisés qui devaient apprendre l'anglais et être assimilés à la culture britannique⁴⁶. Malgré les différences entre Irlandais et Amérindiens, Coleman a relevé de nombreuses similarités dans leurs rapports à l'éducation. Selon cet auteur, les raisons de fréquenter les écoles et les raisons de s'y opposer demeuraient sensiblement les mêmes pour les deux groupes. Le curriculum et les conditions dans les écoles se ressemblaient aussi fortement, puisque

⁴⁵ Michael Coleman, *American Indians, the Irish, and Government Schooling: a Comparative Study*. Lincoln, University of Nebraska Press, 2007, Margaret Connell-Szasz, *Scottish Highlanders and Native Americans: Indigenous Education in the Eighteenth-Century Atlantic World*. Norman, University of Oklahoma Press, 2007. Pour une comparaison de l'éducation des Premières Nations du Canada, de l'Inde et de la Nouvelle-Zélande, voir aussi : Larry Prochner, Helen May et Baljit Kaur, « "The Blessing of Civilisation": Nineteenth-Century Missionary Infant Schools for Young Native Children in Three Colonial Settings – India, Canada and New Zealand, 1820s-1840s », *Paedagogica Historica*, vol. XLV, no 1, 2009, p. 83-103.

⁴⁶ Michael Coleman, *American Indians, the Irish, and Government Schooling: a Comparative Study*, *op.cit.*, p. 3.

Irlandais et Autochtones se voyaient imposer un cursus qui misait principalement sur le travail manuel⁴⁷.

De son côté, Margaret Connell-Szasz a plutôt comparé l'éducation des Autochtones dans les colonies britanniques de l'Amérique du Nord, à celle des minorités écossaises (Highlanders), au XVIII^e siècle. La *Society in Scotland for the Propagation of Christian Knowledge* (SSPCK), une société protestante fondée en Écosse en 1709, avait tenté de scolariser autant les Highlanders que les Autochtones des colonies britanniques. Selon Connell-Szasz, les Highlanders qui parlaient gaélique ou scots devaient être anglicisés et civilisés, tout comme les Autochtones. Il s'agissait là d'un des buts du SSPCK, qui visait à maintenir l'ordre dans l'empire britannique⁴⁸.

En analysant la situation vécue par d'autres minorités de l'empire britannique, l'approche comparative a permis de remettre en question et de pondérer les propos de plusieurs historiens qui décrivaient les écoles autochtones comme des situations d'exception. Dans le cadre de ce mémoire, sans recourir directement à l'approche comparative, nous mettrons en parallèle des éléments de l'éducation des Autochtones et des Bas-Canadiens, au XIX^e siècle. En nous inspirant des travaux de Coleman et de Connell-Szasz, nous pourrions ainsi mieux cerner les caractéristiques spécifiques aux écoles pour les Amérindiens.

1.3 L'approche de l'histoire de l'éducation au Canada

Comme nous l'avons vu, une partie de l'historiographie de l'éducation autochtone a insisté particulièrement sur les politiques éducatives formulées par l'État, mais a rarement analysé l'influence des communautés locales dans le développement des écoles. À cet égard, les ouvrages sur l'éducation de la société canadienne au XIX^e siècle peuvent nous éclairer.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 67-68, 77-78, 119, 123 et 218.

⁴⁸ Margaret Connell-Szasz, *Scottish Highlanders and Native Americans: Indigenous Education in the Eighteenth-Century Atlantic World*, p. 7.

Les travaux de Bruce Curtis sur le Haut-Canada et ceux d'Andrée Dufour sur le Bas-Canada⁴⁹ ont bien illustré l'importance des communautés locales dans la création du système d'éducation, en analysant les conflits entre ces communautés et l'État. Selon Bruce Curtis, les autorités locales jouèrent un rôle fondamental dans l'élaboration du système scolaire au Haut-Canada, servant d'intermédiaire entre les parents et les professeurs, tout en assurant de faire appliquer les réglementations votées par le gouvernement⁵⁰. Bien que le système scolaire se soit fortement centralisé au cours du XIX^e siècle, les localités continuèrent à exercer un rôle important sur les politiques éducatives⁵¹.

Andrée Dufour note que les acteurs locaux du Bas-Canada ont joué un rôle plus grand dans le développement des projets d'éducation qu'au Haut-Canada⁵². Selon elle, les réformes scolaires des années 1830 n'étaient pas seulement imposées par le gouvernement, mais restaient intimement liées aux besoins et aux demandes des différentes localités. Malgré les mesures prises par le surintendant de l'éducation pour augmenter le taux de scolarisation de la province, la réalité quotidienne des familles bas-canadiennes, œuvrant majoritairement dans l'agriculture, façonnait le développement des écoles, le nombre d'inscription dépendant « encore largement des préoccupations, des activités, des traditions et des ressources financières des familles⁵³ ». Notre analyse tiendra aussi compte de l'importance de ces enjeux locaux, puisque dans le cas des villages autochtones, chaque communauté demeura responsable de l'administration de ses écoles.

⁴⁹ Bruce Curtis, *Building the Educational State Canada West: 1836-1871*, London, Althouse Press, 1988 et Andrée Dufour, *Tous à l'école : état, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, Montréal, HMH, 1996. Notons que ces auteurs ont aussi publié plusieurs articles qui ont influencé l'orientation de ce mémoire.

⁵⁰ Bruce Curtis, *Building the Educational State Canada West: 1836-1871*, op. cit., p. 144.

⁵¹ *Ibid.*, p. 60 et 373.

⁵² Andrée Dufour, *Tous à l'école : État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, op. cit., p. 21-22.

⁵³ *Ibid.*, p. 160-161.

Conclusion

L'historiographie de l'éducation autochtone comporte de nombreux travaux sur les conditions des écoles et sur les réactions des élèves envers l'imposition d'une nouvelle culture. Les analyses sociales de l'éducation ont largement prédominé, tandis que très peu d'historiens se sont penchés sur les conséquences politiques et économiques du système scolaire pour les Autochtones. Malheureusement, plusieurs travaux n'ont pas réussi à intégrer l'éducation des Amérindiens dans son contexte politique, en observant les différences entre les écoles autochtones et celles du reste de la population. Aussi, rares sont les historiens qui ont rattaché les mesures en éducation aux autres politiques coloniales à l'égard des minorités. Nous analyserons donc dans les prochains chapitres la mise en place des premières écoles autochtones au Bas-Canada, en tentant d'intégrer les motivations politiques de chacun des acteurs : l'État, les groupes religieux et les Amérindiens.

CHAPITRE II

PORTRAIT DES ÉCOLES AUTOCHTONES DU BAS-CANADA, 1792-1853

Afin de comprendre le contexte politique dans lequel se sont développées les premières écoles pour les Autochtones de la vallée du Saint-Laurent, il est d'abord essentiel de dresser un portrait global du système scolaire. Nous avons vu que certains historiens ont étudié les différences entre les institutions destinées aux Amérindiens et celles conçues pour les minorités d'Irlande et d'Écosse¹, mais qu'en est-il de la situation au Bas-Canada ? À l'époque, quelles étaient les divergences entre les écoles canadiennes et autochtones en ce qui a trait à la fréquentation scolaire, les conditions des écoles, le système d'enseignement et les compétences des professeurs ?

Dans ce chapitre, nous analyserons les principales caractéristiques des écoles et de l'enseignement destiné aux Premières Nations. Cela nous permettra à la fois d'observer les traits communs entre les écoles autochtones et canadiennes, mais aussi d'examiner les différences entre les premiers établissements scolaires pour les Amérindiens et les pensionnats fondés vers la fin du XIX^e siècle. Nous pourrions ainsi vérifier si les conditions pitoyables des écoles résidentielles autochtones, telles que décrites par plusieurs historiens (chap. I), étaient aussi présentes dans les établissements créés dans la première moitié du XIX^e siècle, ou si au contraire, ces institutions offraient plutôt des conditions comparables aux écoles canadiennes.

¹ Michael Coleman, *American Indians, the Irish, and Government Schooling: a Comparative Study*, Lincoln, University of Nebraska Press, 2007 et Margaret Connell-Szasz, *Scottish Highlanders and Native Americans: Indigenous Education in the Eighteenth-Century Atlantic World*, Norman, University of Oklahoma Press, 2007.

2.1 Les premières écoles pour les Autochtones

Dès la fin du XVIII^e siècle, la création d'établissements scolaires à l'usage exclusif des Autochtones constitua un changement important. Pour la première fois au Bas-Canada, des écoles étaient érigées dans les villages des Premières Nations. Seul le pensionnat de Châteauguay, une institution scolaire destinée aux Amérindiens domiciliés qui avait été fondée en 1829, puis fermée en 1853, était située en dehors des communautés. De plus, pour la période étudiée ici (1792-1853), seules les nations autochtones domiciliées (iroquoises, abénaquises et huronnes) virent la création d'une ou de plusieurs écoles sur leur territoire. Ce n'est qu'en 1854 qu'une communauté non-domiciliée, les Micmacs de Restigouche, obtint une première institution scolaire.

2.1.1 Les écoles de villages

On peut distinguer trois phases dans la création d'écoles dans les villages autochtones du Bas-Canada. La première, de 1792 à 1825, constitua l'amorce de la scolarisation dans les communautés domiciliées. Lors de cette période, quelques Autochtones du Bas-Canada bénéficièrent d'une éducation gratuite à la Moor's Indian Charity School et au Dartmouth College, deux écoles situées au New Hampshire². À la fin de leurs études, certains Autochtones voulurent à leur tour transmettre les connaissances qu'ils avaient acquises et fondèrent des écoles dans leurs propres villages. Ainsi, deux anciens étudiants du Dartmouth College, le Huron Louis Vincent et l'Abénaquis François Annance, retournèrent dans leur communauté respective pour y fonder une école. La toute première école construite dans un village amérindien du Bas-Canada fut créée à Lorette en 1792, la deuxième à Odanak, quelques années plus tard, en 1803³. Lors de cette première phase d'éducation, Lorette et

² Voir Colin Calloway, *The Indian History of an American Institution, Native Americans and Dartmouth*, Hanover, Dartmouth College Press, 2010 et Jean-Pierre Sawaya, « Les Amérindiens domiciliés et le protestantisme au XVIII^e siècle : Eleazar Wheelock et le Dartmouth College », *Revue d'histoire de l'éducation*, vol. XXII, automne 2010, p. 18-38.

³ Pour l'école de Lorette, voir : Derome à Jean-François Hubert, 30 mars 1792. AAQ 61 CD, Charlesbourg, I :8, pour Odanak : Pétition de François Annance à Robert Shore Milnes, 23 mai 1803. BAC, RG1-L3L, vol. 32, p. 16675-16685, bob. C-2505.

Odanak demeurèrent les deux seules communautés de la vallée du Saint-Laurent à posséder une école. Ces institutions scolaires n'engendrèrent presque aucun conflit au sein des villages amérindiens et comptaient un haut taux de fréquentation. L'éducation resta cependant un phénomène relativement marginal, limité à deux communautés, mais cette période marqua une transition vers un système d'éducation plus inclusif.

La deuxième période, de 1826 à 1844, fut caractérisée par l'opposition des missionnaires catholiques à la création de nouvelles écoles protestantes ou anglophones pour les Autochtones. Dans les années 1830, l'engouement pour l'éducation qui se manifesta au Bas-Canada affecta aussi les communautés autochtones, et les villages de Kahnawake, d'Akwesasne, du Lac des Deux-Montagnes et d'Odanak virent la création d'une nouvelle école⁴. Deux nouveaux instituteurs autochtones et fervents protestants se heurtèrent toutefois à l'opposition des missionnaires catholiques. À Odanak, l'Abénaquis Pierre-Paul Osunkhirhine, qui, en 1829, rouvrit l'école qui avait fermé trois ans plus tôt à la mort de François Annance, perdit finalement son poste en 1835, à la suite des objections des missionnaires catholiques⁵. Osunkhirhine maintint toutefois une école protestante dissidente qui reçut quelques élèves tout au long du XIX^e siècle⁶. À Akwesasne, l'Iroquois Eleazar Williams fit aussi face à l'opposition catholique, mais ne réussit pas à préserver son école protestante⁷. Il fut renvoyé de son poste en 1836, un an seulement après la fondation de cet établissement scolaire. À la suite de l'opposition des catholiques et pour répondre à leurs demandes, le gouvernement engagea deux enseignants de cette même religion en 1835, le

⁴ Voir chapitre IV.

⁵ Sur l'ouverture de l'école : Rapport de Peter Paul Osunkhirhine à Duncan C. Napier, 30 juillet 1829. BAC, RG10, vol. 23, p. 25153-25156, bob. C-11005. Sur son renvoi, voir : Notes de Duncan C. Napier, mars 1835. BAC, RG10, vol. 93, p. 37794-37797, bob. C-11468.

⁶ Sur la création de l'école protestante : Pierre-Paul Osunkhirhine à [?], 24 juin 1835. UCCA, F 3387, doc. n°174, s.p., bob. D2.110. Sur la continuité de l'école, voir : Gordon Day, *In Search of New England's Native Past: Selected Essays*, Amherst, University of Massachusetts Press, 1998, p. 49-53.

⁷ Rapport sur les affaires sauvages en Canada, 20 mars 1845. JALPC, appendice EEE, vol. 4, 1844-45, 29 mars 1845.

Huron Jacob Picard, à l'école de Kahnawake, et l'Irlandais Martin McDonnell, à celle d'Odanak⁸. Malgré ces nouvelles nominations, les missionnaires catholiques continuèrent à dénoncer ces écoles, accusant les instituteurs de ne pas enseigner le français. Picard et McDonnell perdirent donc tous deux leur emploi en 1838⁹.

Entre 1826 et 1844, les Sulpiciens du Lac des Deux-Montagnes furent les seuls membres du clergé catholique à tenter de fonder une école pour les Autochtones. En 1835, ils engagèrent comme maître un Irlandais nommé Brady¹⁰, mais le projet d'éducation fut abandonné après seulement quelques mois¹¹. Dans tous les autres villages de la vallée du Saint-Laurent, l'opposition des missionnaires catholiques demeura la principale cause de la fermeture des nouvelles écoles. Si bien qu'après 1838, l'école dissidente d'Odanak et l'école de Lorette restèrent les seules qui permirent à quelques Amérindiens de recevoir une scolarisation dans leur village. En effet, les Hurons de Lorette échappèrent à l'opposition catholique et réussirent à maintenir leur école durant tout le XIX^e siècle. En 1824, quelques années avant la mort du premier instituteur du village, les Hurons nommèrent à la tête de

⁸ Sur la nomination de Jacob Picard : James Hughes à Duncan C. Napier, 17 juin 1835. BAC, RG10, vol. 89, p. 36162-36165, bob. C-11467; sur celle de Martin McDonnell : McMahon à Duncan C. Napier, 4 septembre 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36324-36325, bob. C-11467.

⁹ Rapport de Duncan C. Napier à George H. Ryland, 12 décembre 1836. BAC, RG10, vol. 92, p. 37709-37730, bob. C-11468.

¹⁰ James Hughes à Richard Airey, 18 juillet 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36207-36208, bob. C-11467.

¹¹ N'ayant pas dépouillé les archives du Séminaire de Saint-Sulpice, il est difficile d'établir les causes de la fermeture de l'école. Le surintendant du district de Montréal, James Hughes, mentionne toutefois que l'école du village ferma quelques mois après son ouverture : Rapport de James Hughes sur les Iroquois du Sault Saint-Louis et du Lac des Deux-Montagnes et les Abénaquis de St. François, 15 mai 1837. BAC, RG10, vol. 93, p. 38363-38378, bob. C-11469. Nous nous attarderons peu dans cette étude au Lac des Deux-Montagnes, car cette école fut la seule créée dans la première moitié du XIX^e siècle.

l'école un autre membre de leur communauté, Vincent Ferrier¹², qui occupa ce poste jusqu'à sa mort, en 1854.

À partir de 1845, les catholiques modifièrent leur position à l'égard de l'éducation autochtone et commencèrent à promouvoir la création de nouvelles écoles¹³. Une loi votée l'année suivante (9^e Victoria, chap. 59) accorda une subvention de 50£ à chaque village amérindien qui souhaitait se prévaloir d'une institution scolaire. Les missionnaires catholiques utilisèrent cette subvention pour établir des établissements sous leur surveillance, profitant du fait que les villages autochtones ne relevaient pas du surintendant de l'instruction publique¹⁴. Ces conditions permirent la création d'une première école de filles à Lorette, dirigée par une institutrice canadienne. Puis, en 1846 et 1847, les communautés de Kahnawake, d'Akwesasne et d'Odanak purent elles aussi bénéficier du retour d'une école officielle. Cette phase débutant en 1845 engendra beaucoup moins de conflits que la période précédente, puisque les missionnaires catholiques surent accaparer et monopoliser l'éducation des Autochtones¹⁵.

¹² Ordonnance de Henry C. Darling à J. Harvey, 21 avril 1824. BAC, RG10, vol. 16, p. 12578-12580, bob. C-11003.

¹³ La première école promue par un missionnaire est celle de Lorette, voir : François Boucher à Duncan C. Napier, 12 septembre 1845. BAC, RG10, vol. 78, p. 43488-43489, bob. C-11028.

¹⁴ De 1792 à 1853, les écoles autochtones resteront officiellement sous le contrôle du Département des Affaires indiennes et les rapports des instituteurs seront envoyés à ce département.

¹⁵ Comme nous le verrons au chapitre V, les missionnaires eurent de plus en plus de contrôle sur les écoles à partir de 1845 et leur acceptation de l'éducation mit fin à la majorité des conflits liés à l'éducation autochtone.

Tableau 2.1- Liste des écoles et des enseignants pour les Autochtones du Bas-Canada, 1792-1853¹⁶

Villages	Écoles	Maîtres d'école	Période d'activité
Lorette	École de garçons de Lorette	Louis Vincent (1792-1824) Vincent Ferrier (1824-1854)	1792-1853+
Odanak	École catholique de Saint-François	François Annance (1803-1826) Pierre-Paul Osunkhirhine (1829-1835) Martin McDonnell (1835-1838) Basilide Desfossés (1846-1848) William Edge (1848-1853+)	1803-1826 1829-1838 1846-1853+
Kahnawake	École du Sault Saint-Louis	Charles Forest (1826) Jacob Picard (1835-1838) Richard Davis (1847-1848) Alexander MacDonald (1848-1853+)	1826 1835-1838 1847-1853+
Châteauguay/ St-Jean/ Iberville	Pensionnat de Châteauguay	Charles Forest (1829-1853)	1829-1853
Akwesasne	École de Saint-Régis	Eleazar Williams (1835-1836) Alexander Henry (1847) D.H. Geoffries (1847-1848) Alexander McDonnell (1848-1851) Archibald Grant (1851-1853+)	1835-1836 1847-1853+
Lac des Deux-Montagnes	École du Lac des Deux-Montagnes	Brady (1835)	1835
Odanak	École protestante d'Odanak	Pierre-Paul Osunkhirhine (1835-1838) Caroline Rankins (1839-1841?) Simon Annance (1844-1853+)	1835-1853+
Lorette	École de filles de Lorette	Angèle Laberge (1845-1853+)	1845-1853+

¹⁶ Le signe + indique la continuité de l'école ou de l'enseignant après la date inscrite. Les informations sur les instituteurs proviennent des fonds de RG10, à l'exception des renseignements de l'école protestante d'Odanak qui sont tirés de UCCA.

2.1.2 Le pensionnat autochtone de Châteauguay

Le premier pensionnat autochtone du Québec fut fondé en 1829 à Châteauguay¹⁷. Il s'agit de la seule école établie à l'extérieur des villages durant la première moitié du XIX^e siècle. L'institution demeura aussi la seule école du Bas-Canada à accueillir des enfants provenant de différentes nations amérindiennes. À ses débuts, l'établissement reçut plusieurs Hurons, car ceux-ci obtenaient du gouvernement une somme de 45£ pour envoyer quelques enfants dans différentes écoles et utilisèrent cet argent pour défrayer les coûts de l'éducation à Châteauguay¹⁸. La majorité des étudiants provenait toutefois du village le plus près, soit Kahnawake, mais des Iroquois d'Akwesasne, du Lac des Deux-Montagnes et même un Micmac de Restigouche fréquentèrent aussi le pensionnat¹⁹.

Le pensionnat poursuivit sa mission éducative de façon continue de 1829 jusqu'à sa fermeture en 1853. Un seul enseignant anglophone et protestant, Charles Forest, dirigea l'institution pendant toutes ces années²⁰. Celui-ci enseignait uniquement l'anglais à ses élèves et, à la demande du clergé catholique, ne faisait pas d'instruction religieuse. À sa mort, le gouvernement décida de ne pas embaucher de nouvel instituteur, faute de budget, ce qui entraîna la fermeture de l'école²¹. Au fil des ans, le pensionnat connut de nombreux bouleversements et dû déménager à plusieurs reprises. En 1837, Forest et ses élèves allèrent s'installer à Saint-Jean dans des bâtiments plus grands, entourés d'une terre pour y pratiquer

¹⁷ James Kempt à George Murray, 15 décembre 1829. BAC, MG11-CO42, vol. 225, p. 61-62.

¹⁸ Pétition de Thomas Cooke et des Hurons de Lorette à John Neilson, 7 janvier 1834. BAC, MG24-B1, vol. 30, p. 722-724, bob. C-15775.

¹⁹ Selon les 139 rapports de Charles Forest que nous avons trouvés dans RG10.

²⁰ Sur le parcours de Forest et sa mort en 1853 : Charles Forest (fils) à Duncan C. Napier, 29 juillet 1853. BAC, RG10, vol. 610, p. 53330-53331, bob. C-13385

²¹ Sur la fermeture du pensionnat : Robert Bruce à Duncan C. Napier, 8 août 1853. BAC, RG10, vol. 610, p. 53337, bob. C-13385

l'agriculture²². Ce projet constitua la première tentative de fondation d'une école d'agriculture pour les Amérindiens du Bas-Canada. Cependant, le soulèvement des patriotes mit un terme au projet, car l'armée anglaise réquisitionna ses bâtiments²³. Le pensionnat déménagea donc à nouveau, cette fois à Iberville, et délaissa l'enseignement agricole²⁴.

2.2 Enseignants et enseignement

Dans la première moitié du XIX^e siècle, les écoles autochtones et canadiennes utilisaient les mêmes systèmes d'enseignement et pouvaient compter sur des maîtres d'école détenant des compétences assez comparables. Dans les deux systèmes, les instituteurs durent faire face à des problèmes financiers récurrents, causés par leur faible salaire. En fait, une des seules grandes différences demeura l'employeur, puisqu'avant 1846, la majorité des maîtres dans les écoles autochtones relevaient du Département des Affaires indiennes.

2.2.1 Le personnel enseignant

Plusieurs historiens ont souligné l'incompétence et le manque de formation des instituteurs canadiens. Comme le soulignait André Labarrère-Paulé, les inspecteurs d'école du Bas-Canada se plaignaient régulièrement que les maîtres ne maîtrisaient pas les connaissances à enseigner. Un de ces inspecteurs remarquait « que l'on ne doit pas espérer avoir des maîtres capables, pour la somme de vingt louis par an »²⁵. Pourtant, les instituteurs qui œuvraient dans les écoles pour les Autochtones détenaient pour la plupart une bonne

²² William P. Christie à Duncan C. Napier, 10 juin 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38446-38447, bob. C-11469.

²³ Sur l'arrivée des troupes milliaires : William P. Christie à Duncan C. Napier, 20 novembre 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38766-38769, bob. C-11469.

²⁴ William P. Christie à Duncan C. Napier, 18 juillet 1838. BAC, RG10, vol. 96, p. 39441, bob. C-11469.

²⁵ Cité dans André Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français, 1836-1900*. Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1965, p. 20. Sur la compétence des enseignants voir aussi : Jean-Pierre Charland, *L'entreprise éducative au Québec, 1840-1900*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2000, p. 309.

formation et paraissaient plutôt compétents. De ces instituteurs, les sept Autochtones engagés durant la période 1792-1853 étaient particulièrement bien instruits. En effet, Louis Vincent, François Annance et Pierre-Paul Osunkhirhine firent des études supérieures au réputé Dartmouth College, au New Hampshire, Simon Annance à la Cornwall Academy, un collège du Massachussets, tandis que Vincent Ferrier étudia au Séminaire de Québec. Deux autres reçurent une éducation élémentaire. Eleazar Williams fréquenta la Moor's Indian Charity School, aussi au New Hampshire, et Jacob Picard étudia au pensionnat de Châteauguay²⁶. Nous avons toutefois moins d'informations sur le passé et les compétences des maîtres non autochtones. Cette portion du personnel enseignant se composait majoritairement d'hommes anglophones, qui dans certains cas enseignèrent aussi le français. Deux femmes seulement travaillèrent dans les écoles autochtones : Angèle Laberge à l'école de filles à Lorette²⁷ et Caroline Rankins à l'école protestante d'Odanak²⁸. Sur toute la période étudiée, nous n'avons trouvé qu'un seul instituteur qui fut dénoncé pour son incompetence. Il s'agit du maître d'Odanak de 1846 à 1848, Basilide Desfossés, le seul maître d'école unilingue francophone non-autochtone. Même le missionnaire du village, Joseph Maurault, ne comprenait pas les lettres que Desfossés écrivait :

Je ne suis pas étonné que vous n'ayez pas compris la réclamation de Mr Desfossés, car vraiment elle est écrite de manière à n'y rien comprendre. [...] que voulez-vous, ce pauvre Mr Desfossés est un brave homme, mais il n'est pas instruit ; et vous voyez

²⁶ Pour les étudiants du Dartmouth College et de la Moor's School, voir : Colin Calloway, *The Indian History of an American Institution, Native Americans and Dartmouth*, Hanover, Dartmouth College Press, 2010, appendices 1 et 2. Simon Annance reçut une formation d'enseignant avec la *British and Canadian school society* : Simon Annance à Henry C. Darling, 11 février 1826. BAC, RG8, vol. 266, p. 59-60, bob. C-2855. Sur Vincent Ferrier, voir : Livres de compte, ASQ, C-37, p. 177 et C-38, p. 29 et 43. Sur Jacob Picard : James Hughes à Duncan C. Napier, 17 juin 1835. BAC, RG10, vol. 89, p. 36162-36165, bob. C-11467

²⁷ François Boucher à Duncan C. Napier, 12 septembre 1845. BAC, RG10, vol. 78, p. 43488-43489, bob. C-11028.

²⁸ Pierre-Paul Osunkhirhine à David Greene, 9 avril 1839. UCCA, F 3387, doc. n°216, s.p., bob. D2.110.

par cela seul que c'est avec raison que je place ici un autre instituteur. Jusqu'à présent il a bien fallu s'en contenter, nous n'en avons pas d'autre.²⁹

Desfossés fut l'unique instituteur remplacé en raison de son incompétence. Les autres maîtres d'école perdirent plutôt leur poste soit à cause de leur religion soit parce qu'ils ne pouvaient enseigner le français.

Certains Autochtones réussirent même à se trouver un poste comme instituteur dans des écoles canadiennes, car à quelques reprises, il y eut davantage d'Autochtones formés comme maîtres d'école que de postes disponibles dans les villages amérindiens. Ainsi, en 1833, les Hurons Joseph Vincent et François-Xavier Picard tenaient respectivement l'école de la rivière Saint-Charles et l'école numéro deux de Saint-Ambroise, deux établissements du comté de Québec³⁰. Après ses études au Séminaire de Québec, Louis Vincent, fils de l'instituteur huron nommé aussi Louis Vincent, ne trouva pas d'emploi à Lorette et devint enseignant à Saint-Étienne de Murray Bay³¹.

2.2.2 Système d'enseignement

Comme nous le verrons dans les chapitres suivants, les questions religieuses et linguistiques entourant l'éducation autochtone firent l'objet de nombreux conflits. Sur le plan religieux, le gouvernement acquiesça aux demandes des missionnaires catholiques et ordonna que toutes les écoles officielles enseignent la religion pratiquée par la majorité des habitants d'un village. Dans le cas des domiciliés, il s'agissait du catholicisme. Toutefois, le pensionnat de Charles Forest à Châteauguay, situé en dehors des communautés autochtones, resta neutre

²⁹ Joseph Maurault à Duncan C. Napier, 27 avril 1848. BAC, RG10, vol. 605, p. 50335-50338, bob. C-13382.

³⁰ Rapport de Joseph Vincent, 31 décembre 1833. BAC, MG24-B1, vol. 17, p. 214, bob. C-15772. Rapport de François-Xavier Picard, 4 décembre 1833. BAC, MG24-B1, vol. 17, p. 110, bob. C-15772.

³¹ Pétition de Louis Vincent Sa8entenon à James Bruce Elgin, 16 septembre 1848. BAC, RG10, vol. 603, p. 49291-49292, bob. C-13381.

en n'enseignant aucune religion³² et l'école de Pierre-Paul Osunkhirhine à Odanak fut la seule institution ouvertement protestante qui survécut à la résistance du clergé catholique³³. Comme le souligna le secrétaire civil du Bas-Canada, les maîtres d'école devaient idéalement pouvoir enseigner le français et l'anglais : « a preference may be given to those, competent to teach both the English and French language (if such can be found) »³⁴. Cependant, les communautés avaient de la difficulté à trouver des maîtres compétents dans les deux langues et prêts à accepter un poste dans un village autochtone pour un salaire annuel de 20£. Par conséquent, plusieurs instituteurs unilingues furent engagés, particulièrement des anglophones, mais aussi quelques francophones à Lorette et Odanak³⁵. Il faut aussi noter que les Amérindiens à la tête d'une maison d'école représentaient la grande majorité des instituteurs bilingues. Quelques-uns enseignèrent même les langues autochtones, notamment Vincent Ferrier³⁶, ainsi que Pierre-Paul Osunkhirhine, qui rédigea des manuels scolaires en langue abénaquise³⁷. D'ailleurs, à cette époque, l'enseignement des langues autochtones

³² Rapport de Charles Forest à [Duncan C. Napier?], 10 février 1845. BAC, RG10, vol. 596, p. 45659-45662, bob. C-13378.

³³ L'école protestante créée par Pierre-Paul Osunkhirhine continua sa mission dans les années 1840 avec Simon Annance comme instituteur, voir : Pierre-Paul Osunkhirhine à Duncan C. Napier, 5 mars 1846. BAC, RG10, vol. 603, p. 49126-49132, bob. C-13381.

³⁴ Stephen Walcott à Duncan C. Napier, 20 novembre 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36589-36591, bob. C-11467.

³⁵ Les instituteurs unilingues anglophones étaient : Alexander Henry, Martin McDonnell, Richard Davis, Alexander MacDonald, Alexander McDonnell et Archibald Grant et les unilingues francophones : Vincent Ferrier, Basilide Desfossés et Angèle Laberge; se référer au tableau 2.1.

³⁶ À Lorette, Ferrier est décrit comme l'un des seuls du village pouvant enseigner le Huron : Robert Christie à Duncan C. Napier, 7 décembre 1844. BAC, RG10, vol. 599, p. 47710-47711, bob. C-13380. Toutefois, des informations sur certains instituteurs autochtones sont manquantes et ne nous permettent pas d'établir s'ils enseignaient dans leur langue d'origine.

³⁷ Sur l'enseignement en Abénaquis, voir : [?] à William McKay, 2 novembre 1830. BAC, RG10, vol. 25, p. 26512-26514, bob. C-11006.

n'était pas prohibé par le gouvernement, il constituait même un atout pour devenir instituteur³⁸.

Dans la première moitié du XIX^e siècle, le Bas-Canada ne disposait pas d'un système d'enseignement uniforme pour l'ensemble des écoles. Le premier programme officiel fut adopté seulement en 1873 et, avant cette date, chaque paroisse demeurait libre de choisir le cursus scolaire à suivre³⁹. Bien que nous ayons peu d'informations sur le système d'instruction des écoles autochtones, il semble qu'elles eurent aussi la liberté de choisir leur programme. Le système lancastérien, basé sur la méthode de l'éducateur anglais Joseph Lancaster, fut adopté par quelques enseignants, notamment Charles Forest à Châteauguay et Martin McDonnell à Odanak⁴⁰. La méthode lancastérienne constituait une variante du système d'école mutuelle (monitorial schooling), par laquelle on encourageait les étudiants plus avancés à transmettre leurs connaissances aux plus jeunes. Ce système misait aussi beaucoup sur la lecture et l'apprentissage des écritures saintes. Au Bas-Canada, cette méthode était bien établie parmi les communautés protestantes, mais faisait l'objet de divisions au sein de la communauté catholique, qui dénonçait principalement que ce système encourageait la lecture de la Bible, un apprentissage non valorisé par les catholiques à l'époque⁴¹.

Dans plusieurs cas, nous ne pouvons pas savoir quelle méthode utilisaient les instituteurs, mais leurs rapports scolaires mentionnaient régulièrement les matières

³⁸ Dans une lettre à l'évêque Bourget, le secrétaire civil souligne qu'il serait préférable que le futur enseignant de St-Régis parle iroquois en plus de l'anglais : George Vardon à Ignace Bourget, 17 mars 1847. BAC, RG10, vol. 162, pt. 1, p. 93982, bob. C-11500.

³⁹ À partir de 1841, la responsabilité du cours des études fut confiée aux commissions scolaires. Voir : Jean-Pierre Charland, *op. cit.*, p. 191.

⁴⁰ Sur l'école de Forest voir : Rapport de Duncan C. Napier à George H. Ryland, 12 décembre 1836. BAC, RG10, vol. 92, p. 37709-37730, bob. C-11468. Pour McDonnell voir : Martin McDonnell à Duncan C. Napier, 18 octobre 1837. BAC, RG10, vol. 93, p. 38172-38174, bob. C-11468.

⁴¹ Bruce Curtis, « Joseph Lancaster in Montreal (bis): Monitorial Schooling and Politics in a Colonial Context », *Historical Studies in Education*, vol. XVII, no 1, 2005, p. 6-7.

enseignées. Les leçons se limitaient généralement aux matières de base soit la lecture, l'écriture, l'arithmétique et les règles de grammaire pour les étudiants plus avancés⁴². L'école de filles de Lorette se distinguait légèrement puisque les jeunes filles, en plus d'apprendre les matières usuelles, apprenaient aussi à faire des ouvrages de broderie⁴³. Seul le pensionnat de Châteauguay offrait un cursus plus complet :

The general working of this establishment consists in the introduction & diffusion of the English language among the Tribes of Lower Canada: the communication of the elementary parts of useful knowledge, comprising general historical & geographical information, and in an efficient training in civil and moral manners and industrial habits.⁴⁴

Disposant de plus de temps avec ses étudiants pensionnaires et étant loin de l'influence des parents, Charles Forest pouvait se concentrer davantage sur les habitudes morales et civiles de ses élèves que les enseignants des autres écoles amérindiennes.

Le cursus des écoles autochtones ne se distinguait donc pas des écoles canadiennes de l'époque. Même la tentative de fonder une école d'agriculture à Saint-Jean pour les Autochtones, en 1837, s'inscrivait dans le contexte de la province. Désigné sous le nom de « St. Johns Indian Farm School », ce projet éducatif, qui ne dura que quelques mois, avait pour but d'enseigner aux Autochtones l'agriculture, l'horticulture et les autres travaux manuels, en plus des matières de base. Cette école d'agriculture disposait d'une terre de 40 acres, des services d'un assistant fermier, de quelques animaux et d'outils agricoles⁴⁵. Bien que ce projet visait à modifier certaines habitudes des Autochtones et à leur inculquer les principes des travaux manuels, ce type d'école n'était pas, à l'époque, exclusif aux

⁴² Voir par exemple : Rapport de William Edge à Duncan C. Napier, 1 novembre 1849. BAC, RG10, vol. 606, p. 51322, bob. C-13383.

⁴³ François Boucher à Duncan C. Napier, 12 septembre 1845. BAC, RG10, vol. 78, p. 43488-43489, bob. C-11028.

⁴⁴ Rapport de Duncan C. Napier sur l'école de Christieville, 10 février 1851. BAC, RG10, vol. 608, p. 52116-52120, bob. C-13384.

⁴⁵ Directives pour l'école d'agriculture de St-Jean, 15 septembre 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38626-38638, bob. C-11469.

Amérindiens domiciliés. En effet, le promoteur de l'éducation Joseph-François Perrault, déplorant le mauvais état de l'agriculture et le manque de connaissances des cultivateurs, décida de fonder en 1832 une ferme école pour les Canadiens. Cette école, tout comme la St. Johns Indian Farm School, mettait l'accent sur les connaissances manuelles, susceptibles de procurer un emploi aux étudiants :

Perrault du reste tendait à accentuer l'orientation de ses écoles vers une pédagogie déterminée par les besoins de la société ; il prévoyait étendre ces principes à l'école des garçons et voulait enseigner l'art du jardinage [...] cet apprentissage devait mettre les jeunes gens en état de gagner leur vie à la fin de leurs études.⁴⁶

L'école agricole de Saint-Jean s'inscrivait donc pleinement dans la foulée des projets d'écoles industrielles et agricoles, dont celle de Perrault à Québec, qui gagnèrent en popularité au Canada à partir des années 1830.

2.2.3 Salaire des maîtres et financement des écoles

Les maigres salaires versés aux instituteurs canadiens affectèrent beaucoup le développement de l'éducation au Québec. Au début du XIX^e siècle, ceux-ci gagnaient en moyenne 20£ par année, salaire qui devint la norme avec la loi scolaire de 1829⁴⁷. À cela s'ajoutaient tout de même les rétributions mensuelles déboursées par les parents des élèves. Selon l'historienne Andrée Dufour : « Les maîtres de campagne n'ont bien souvent d'autre choix que de se livrer à des besognes supplémentaires étrangères à leur fonction d'enseignement et peu considérées ou à vivre dans le dénuement »⁴⁸. À titre de comparaison, Robert Tremblay estime qu'en 1810, les ouvriers montréalais gagnaient entre 24£ et 60£

⁴⁶ J.J. Jolois, *Joseph-François Perrault, 1753-1844, et les origines de l'enseignement laïque au Bas-Canada*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1969, p. 134-135.

⁴⁷ Andrée Dufour, *Tous à l'école : État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, Montréal, HMH, 1996, p. 59-60.

⁴⁸ *Ibid.*

annuellement⁴⁹. La rémunération des instituteurs diminua quelque peu en 1836, en raison du non-renouvellement de la loi qui fixait les salaires, mais augmenta graduellement à partir de 1840. Le surintendant de l'éducation, Jean-Baptiste Meilleur, estimait dans son rapport de 1846-47 que les enseignants gagnaient en moyenne 36£ par année⁵⁰.

Les instituteurs des écoles autochtones traversèrent les mêmes difficultés financières que leurs collègues des écoles canadiennes. Leur rémunération était aussi modeste même si la provenance de ce salaire différait, les maîtres d'écoles amérindiennes étant employés par le Département des Affaires indiennes. Au début du XIX^e siècle, le département versait un médiocre 10£ au maître Louis Vincent, tandis que François Annance gagnait 20£, en cumulant l'enseignement avec son poste d'interprète⁵¹. Les salaires augmentèrent à 20£ vers la fin des années 1820 et atteignirent la parité avec les écoles non-autochtones⁵². Cependant, comparativement aux maîtres des écoles canadiennes, les instituteurs engagés par les Affaires indiennes ne reçurent pas de rétributions mensuelles de la part des parents des étudiants, ce qui affecta considérablement leurs conditions⁵³. Ce n'est qu'en 1846 qu'une loi (9^e Victoria, chap. 59) vint considérablement hausser le revenu de ces enseignants, accordant une somme de 50£ à chaque école amérindienne. À partir de cette année, les salaires provinrent des budgets de l'éducation du Canada-Est et non du Département des Affaires indiennes. Dans presque tous les cas, le montant de 50£ servit uniquement à défrayer le salaire du maître d'école, à l'exception de l'école de filles de Lorette, où le missionnaire François Boucher

⁴⁹ Robert Tremblay, « La formation matérielle de la classe ouvrière à Montréal entre 1790 et 1830 », dans James D. Thwaites (dir.), *Travail et syndicalisme : Origines, évolution et défis d'une action sociale*, (3^{ème} éd.), Québec, Presses de l'université Laval, 2007, p. 136.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 141. Jean-Pierre Charland, *op. cit.*, p. 312.

⁵¹ Mémo sur l'organisation du département des Affaires indiennes, 1812. BAC, RG10, vol. 627, p.182917-182926, bob. C-13396.

⁵² Un relevé montre que les salaires sont fixés à 20£ en 1829, mais l'augmentation a pu survenir avant, voir : Rapport de Duncan C. Napier sur les écoles amérindiennes, 30 octobre 1829. BAC, RG10, vol. 792, p. 7459-7460, bob. C-13499

⁵³ Par exemple, l'instituteur de Lorette, Vincent Ferrier, dénonce cette situation en 1829, voir: Vincent Ferrier à John Neilson, 15 avril 1829. BAC, MG24-B1, vol. 6, p. 425-428, bob. C-15770.

accorda à l'institutrice Laberge un revenu de 25£ par année et utilisa le reste de la somme pour engager une servante et acheter du matériel scolaire⁵⁴.

De façon récurrente, les instituteurs se plaignirent de leur condition financière précaire. L'enseignant de Lorette, Vincent Ferrier, ne recevant ni bois de chauffage ni logement, soutenait ne pas pouvoir défrayer les dépenses occasionnées par sa famille de six enfants⁵⁵. À Kahnawake, Jacob Picard, qui recevait pourtant du bois de chauffage et une résidence gratuite, mentionnait qu'il lui fallait au moins 50£ pour subvenir à ses besoins, soit une augmentation de 30£⁵⁶. En 1829, considérant son salaire insuffisant, Pierre Paul Osunkhirhine demanda même au Département des Affaires indiennes de lui fournir des vêtements pour l'hiver :

Now as the cold weather approaches, [...] I am very much in want of clothes and I don't know what to do, for it is very evident that I cannot expect to buy me clothing articles with the same money that I must use for food. Therefore, I cannot do any otherwise, but I must humbly beg of your goodness and superintendency of His Majesty's goods that I may be clothed, if it please your honor.⁵⁷

On ne peut savoir s'il s'agissait d'une stratégie de la part d'Osunkhirhine pour obtenir des biens ou une augmentation de salaire, mais chose certaine, il n'était pas le seul enseignant à se plaindre de ses conditions.

Le pensionnat de Charles Forest à Châteauguay présentait une situation financière particulière. Les revenus de l'école variaient selon le nombre d'étudiants, puisque le

⁵⁴ François Boucher à Duncan C. Napier, 23 novembre 1846. BAC, RG10, vol. 602, p. 49027-49030, bob. C-13381.

⁵⁵ Pétition de Vincent Ferrier à James Kempt, 4 mars 1829. BAC, RG8, vol. 268, p. 138, bob. C-2856.

⁵⁶ Jacob Picard à Duncan C. Napier, 21 mars 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37044-37045, bob. C-11468.

⁵⁷ Pierre Paul Osunkhirhine à Duncan C. Napier, 16 septembre 1829. BAC, RG10, vol. 23, p. 25324-25325, bob. C-11005.

gouvernement versait une allocation pour chaque pensionnaire. Selon Forest, en 1845, le revenu total de l'institution s'élevait à 130£ par année, ce qui couvrait la location des bâtiments scolaires, les vêtements, la nourriture, le savon et le salaire de l'instituteur (24£)⁵⁸. À quelques reprises, Forest fut confronté à des difficultés financières, car les sommes qu'il recevait ne pouvaient lui permettre de subvenir à tous les besoins de ses élèves⁵⁹. Même si le gouvernement augmenta, au fil des années, l'allocation versée pour chaque pensionnaire, Forest continua d'assumer personnellement certaines dépenses de ses étudiants⁶⁰. C'est pourquoi à sa mort, en 1853, il ne laissa pratiquement aucun capital à sa femme et à son fils⁶¹.

Les écoles établies dans les villages des Amérindiens domiciliés ne reçurent du financement annuellement que pour payer le salaire de l'instituteur. Fonder ou réparer un bâtiment scolaire ou trouver du matériel éducatif s'avérèrent des tâches ardues. Toutefois, à quelques reprises, le gouvernement accepta de payer pour des livres ou même pour construire une école, comme à Odanak en 1849, où une somme de 97£ fut accordée à cette fin⁶². Malgré cela, l'éducation resta sous-financée et les chefs autochtones, à l'instar de plusieurs communautés rurales canadiennes⁶³, ne voulurent pas contribuer pécuniairement aux écoles.

⁵⁸ Rapport de Charles Forest, 10 février 1845. BAC, RG10, vol. 596, p. 45659-45662, bob. C-13378. Forest gagnait un salaire de 24£ à sa mort en 1853 : Charles Forest (fils) à Duncan C. Napier, 20 août 1853. BAC, RG10, vol. 610, p. 53348-53349, bob. C-13385.

⁵⁹ Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 31 mars 1834. BAC, RG10, vol. 88, p. 35187-35189, bob. C-11466; Charles Forest à William P. Christie, 5 juin 1838. BAC, RG10, vol. 95, p. 39374-39377, bob. C-11469.

⁶⁰ Par exemple, Forest paya certaines dépenses encourues par la mort d'un de ses étudiants, l'orphelin Peter Labobe : Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 31 mars 1848. BAC, RG10, vol. 605, p. 50297-50300, bob. C-13382.

⁶¹ Charles Forest (fils) à Duncan C. Napier, 27 août 1853. BAC, RG10, vol. 610, p. 53354-53355, bob. C-13385.

⁶² Jean-Baptiste Meilleur à Joseph Maurault, 10 janvier 1849. BAC, RG10, vol. 606, p. 50801, bob. C-13382.

⁶³ Au Bas-Canada, il y eut une vive opposition aux taxes scolaires, qui atteint son paroxysme avec la « Guerre des éteignoirs », voir entre autres : Wendie Nelson, « The "Guerre des Éteignoirs" : School Reform and Popular Resistance in Lower Canada, 1841-1850 », mémoire de maîtrise, Simon Fraser University, 1989.

Il faut dire que certaines communautés s'étaient fortement endettées avec des dépenses religieuses, comme Kahnawake, qui déboursa 1500£ pour la construction d'une nouvelle église en 1845⁶⁴. Les Amérindiens du Canada-Est ne furent pas non plus contraints de payer la taxe scolaire imposée par la loi de 1846, qui s'appliquait seulement aux propriétaires terriens. Considérés comme des pupilles de l'État ne possédant pas leurs terres, les Autochtones obtinrent une exemption de taxe⁶⁵.

2.3 Fréquentation scolaire

Quelques études se sont penchées sur les taux de fréquentation scolaire de l'ensemble de la population bas-canadienne ou de certaines régions particulières. L'historien spécialiste de l'éducation au Québec, Louis-Philippe Audet, établit qu'en 1828, seulement 9% des enfants âgés entre 5 et 14 ans fréquentaient l'école⁶⁶. Dans une étude plus récente, se concentrant uniquement sur l'île de Montréal, Andrée Dufour observe qu'en 1825, 44% des jeunes de 6 à 13 ans allaient à l'école. Cependant, Dufour indique que Montréal est un lieu d'exception puisque 77% des jeunes de la ville allaient à l'école, mais que la fréquentation scolaire de la portion rurale de l'île de Montréal n'était que de 11%⁶⁷, taux qui se rapproche de celui de Louis-Philippe Audet pour l'ensemble du Bas-Canada. Dans le cas des écoles autochtones, l'inconstance des rapports des enseignants et le manque de données sur la

⁶⁴ Joseph Marcoux à Pierre-Flavien Turgeon, 20 mars 1852. AAQ 26 CP, Diocèse de Montréal, D : 190. Joseph Marcoux à Duncan C. Napier, 10 novembre 1851. BAC, RG10, vol. 192, p. 112285-112287, bob. C-11514.

⁶⁵ Le commissaire d'école Ignace Gill tenta de faire payer des taxes aux Abénaquis d'Odanak, mais ceux-ci affirmèrent que les Amérindiens n'étaient pas propriétaires de leurs terres et n'étaient donc pas soumis aux taxes. Le procureur général James Smith appuya les propos des Abénaquis, voir : Ignace Portneuf, Simon Obomsawine et François de Sales Obomsawine à [Duncan C. Napier], 18 janvier 1855. BAC, RG10, vol. 611, p. 53662-53664, bob. C-13385.

⁶⁶ Louis-Philippe Audet, *Le système scolaire de la province de Québec*, Québec, Éditions de l'érable, tome V, p. 138, cité dans Andrée Dufour, « Diversité institutionnelle et fréquentation scolaire dans l'Île de Montréal en 1825 et en 1835 », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. XLI, no 4, 1988, p. 520.

⁶⁷ Andrée Dufour, « Diversité institutionnelle et fréquentation scolaire dans l'Île de Montréal en 1825 et en 1835 », *op. cit.*, p. 520-521.

fréquentation scolaire permettent difficilement de tirer des conclusions fiables pour l'ensemble de la période étudiée. Au début du XIX^e siècle, les instituteurs ne fournissaient que sporadiquement des rapports sur leur établissement. Ces rapports devinrent beaucoup plus fréquents dans les années 1830 et 1840. Le petit nombre d'écoles nous a néanmoins permis de les étudier exhaustivement, afin de connaître en détail le portrait de la fréquentation scolaire des Amérindiens domiciliés.

2.3.1 Taux de fréquentation scolaire

Au début du XIX^e siècle, le taux de fréquentation scolaire de l'ensemble des Autochtones de la vallée du Saint-Laurent s'avérait plutôt faible, car seulement deux villages possédaient une école (Lorette et Odanak). Néanmoins, ces deux villages maintinrent des taux de fréquentation scolaire forts intéressants. Le premier rapport de Louis Vincent à Lorette, en 1799, révèle la présence de 24 garçons et de 20 filles, pour un total de 44 élèves⁶⁸. Ce nombre est extrêmement élevé pour l'époque, puisque le village de Lorette ne comptait qu'environ 200 habitants, dont une soixantaine d'enfants (moins de 14 ans)⁶⁹. De ces 60 enfants, seuls ceux âgés entre 6 à 14 ans allaient à l'école, ce qui indique un taux de fréquentation scolaire à Lorette de près de 100%, en 1799⁷⁰. Ce taux ne représente qu'une estimation, basée sur le seul relevé des élèves de Louis Vincent que nous avons pu trouver

⁶⁸ Pétition de Louis Vincent à Joseph Paquet, 30 mars 1799. BAC, RG8, vol. 252, p. 76-77, bob. C-2850.

⁶⁹ Le nombre d'enfants à Lorette représente une estimation basée sur le premier recensement que nous avons pu trouver dans les archives (en 1828) séparant la population par tranche d'âge. Ce rapport indique qu'il y avait 179 Hurons à Lorette dont 61 enfants : Relevé statistique des villages indiens du district de Québec, 25 octobre 1828. BAC, RG10, vol. 21, p. 14953-14954, bob. C-11005. Même si une trentaine d'années séparent le relevé de la période étudiée, la population de Lorette est restée relativement stable sur le plan démographique, au début du XIX^e siècle.

⁷⁰ Andrée Dufour mentionne que l'âge scolaire était normalement de 6 à 13 ans : Andrée Dufour, *Tous à l'école*, op. cit., p. 78. Nous avons cependant décidé d'inclure les enfants de 14 ans dans le taux de fréquentation scolaire. Premièrement, parce les relevés de la population incluent les enfants de 6 à 14 ans dans la même catégorie. Deuxièmement, parce que certains élèves de 14 ans fréquentaient l'école de Lorette. Voir : Vincent Ferrier à John Neilson, 15 avril 1829. BAC, MG24-B1, vol. 6, p. 425-428, bob. C-15770. On peut estimer qu'une quinzaine d'enfants étaient âgés de moins de 6 ans et donc qu'il y avait à l'école environ 44 des 46 jeunes en âge d'y aller.

dans les archives. Toutefois, son successeur, Vincent Ferrier, soutenait avoir de 30 à 40 écoliers, ce qui donne un taux de fréquentation entre 67% et 89%⁷¹. La faible disponibilité des sources nous invite à maintenir une interprétation prudente, mais la continuité de l'école de Lorette durant tout le XIX^e siècle et les rapports disponibles à partir des années 1830 laissent croire que le taux de fréquentation demeura élevé. Comme les maîtres d'école de Lorette gagnaient un salaire fixe, indépendamment du nombre d'élèves présents, il est peu probable que Louis Vincent ait volontairement moussé les statistiques de son école, puisqu'il n'en tirait aucun avantage. Même si la marge entre 67% et 100% reste très grande, il s'agit tout de même d'un taux de fréquentation très élevé pour le début du XIX^e siècle, du moins bien supérieur au taux moyen de l'île de Montréal de 44%, en 1825, tel que relevé par Andrée Dufour.

Même constat pour Odanak où seulement quelques documents permettent d'établir le taux de fréquentation scolaire. En 1823, l'instituteur François Annance mentionna avoir entre 18 et 25 étudiants dans son établissement, sauf quand les Abénaquis partaient à la chasse, période où très peu d'élèves restaient au village⁷². Compte tenu de la population de 6 à 14 ans à Odanak, le taux de fréquentation se situait entre 22% et 30%⁷³. Ce taux impressionne moins que celui des Hurons de Lorette, mais représente plus du double de celui de la population

⁷¹ Vincent Ferrier à John Neilson, 15 avril 1829. BAC, MG24-B1, vol. 6, p. 425-428, bob. C-15770.

⁷² François Annance mentionna avoir 25 élèves en 1823 : François Annance à Archibald K. Johnson, 4 décembre 1823. BAC, RG10, vol. 15, p. 12411-12412, bob. C-11003. À la mort d'Annance, sa femme soutint qu'il y avait normalement de 18 à 20 étudiants à l'école d'Odanak : Joseph Boucher de Niverville à Duncan C. Napier, 27 avril 1826. BAC, RG8, vol. 266, p. 95-96, bob. C-2855.

⁷³ Le taux de fréquentation s'appuie sur une moyenne de la population de 6 à 14 ans à Odanak, basée sur quatre relevés des Abénaquis d'Odanak de 1808 à 1827. Le nombre d'enfants dans ce groupe d'âge est resté relativement stable avec en moyenne 82 jeunes. Voir: Relevé des Indiens du Bas-Canada, 1808. BAC, RG10, vol. 11, p. 10007-10008, bob. C-11000 ; Liste des Abénaquis de Saint-François, 27 mai 1822. BAC, RG10, vol. 15, p. 11928-11929, bob. C-11002 ; Liste des Abénaquis de Saint-François, 6 juin 1825. BAC, RG10, vol. 17, p. 12995-12997, bob. C-11003 ; Liste des enfants abénaquis à Saint-François, 29 janvier 1827. BAC, RG10, vol. 20, p. 13906-13907, bob. C-11004.

rurale de l'île de Montréal (11,3% en 1825)⁷⁴. Ainsi, les Abénaquis d'Odanak affichaient un attachement plus grand à l'éducation que plusieurs communautés rurales du Bas-Canada.

Dans les années 1830, les nouvelles écoles à Kahnawake, Akwesasne, Odanak, Châteauguay et au Lac des Deux-Montagnes augmentèrent considérablement le nombre d'élèves amérindiens. Cependant, à l'exception du pensionnat de Châteauguay, toutes ces écoles eurent une courte durée de vie, si bien qu'au début des années 1840, à peine plus d'une quarantaine de jeunes Autochtones fréquentaient l'école⁷⁵. Ce n'est qu'à partir de 1845 que la création de nouvelles écoles et la continuité de ces établissements entraînèrent une augmentation du nombre d'étudiants. Malgré cette hausse, le taux de fréquentation scolaire différait considérablement d'un village à l'autre en 1850 (voir tableau 2.2). À Lorette, presque tous les enfants allaient à l'école, tandis que chez les Iroquois de Kahnawake et d'Akwesasne, seulement une très faible portion y avait accès, car le nombre d'enfants dépassait largement la capacité d'accueil des écoles. Comme le démontre le tableau 2.2, ces écoles accueillaient généralement entre 20 et 30 étudiants. Seul le pensionnat d'Iberville et l'école protestante non-officielle d'Odanak se contentèrent de classes plus petites.

Il faut toutefois éviter de confondre le taux de fréquentation scolaire avec le taux de scolarisation. À l'époque, les jeunes fréquentaient l'école durant une période moyenne de trois ans et demi⁷⁶. Plusieurs jeunes, inclus dans la catégorie des 5 à 15 ans, pouvaient donc avoir déjà étudié et ne plus fréquenter l'école, puisque les élèves changeaient constamment dans ces établissements. Par conséquent, le taux de scolarisation demeurerait toujours plus élevé que le taux de fréquentation scolaire. Ainsi, de 1848 à 1853, l'école catholique

⁷⁴ Andrée Dufour, « Diversité institutionnelle et fréquentation scolaire dans l'Île de Montréal en 1825 et en 1835 », *op. cit.*, p. 521.

⁷⁵ Au début des années 1840, le nombre d'étudiants autochtones était en moyenne de 43, répartis dans trois écoles : 12 au pensionnat d'Iberville, 10 à l'école protestante d'Odanak et 21 à l'école de Lorette.

⁷⁶ Il s'agit de la moyenne chez les Canadiens, telle que relevée par Andrée Dufour dans : Andrée Dufour, *Tous à l'école*, *op. cit.*, p. 48. Nous obtenons des moyennes semblables dans le cas des écoles autochtones.

d'Odanak maintint une moyenne de 28 étudiants, mais durant cette même période, 119 Abénaquis fréquentèrent l'institution⁷⁷.

Tableau 2.2 - Fréquentation scolaire des Autochtones âgés entre 5 et 15 ans, en 1850⁷⁸

Villages	Écoles	Nombre moyen d'élèves	Nombre d'enfants par village (5 à 15 ans)	Taux de fréquentation scolaire
Lorette	École de garçons de Lorette	21	55	89%
	École de filles de Lorette	28		
Odanak	École catholique de Saint-François	27	94	41%
	École protestante de Saint-François	12		
Kahnawake	École du Sault Saint-Louis	19	315	10%
	Pensionnat d'Iberville ⁷⁹	12		
Akwesasne	École de St-Régis	22	223	10%
Total		141	687	21%

Le taux de fréquentation scolaire des villages ne tient pas compte non plus des quelques Autochtones qui étudièrent dans des écoles canadiennes ou américaines. Comme nous le verrons au chapitre suivant, de 1770 à 1850, quarante-quatre jeunes domiciliés fréquentèrent la Moor's Indian Charity School et le Dartmouth College, deux écoles du New Hampshire. Nous pensons toutefois que cette tendance à quitter la province ou à étudier dans des écoles non-autochtones demeura marginale. À l'exception des jeunes qui partirent pour le

⁷⁷ Ces informations proviennent d'une compilation des 59 rapports de l'instituteur William Edge à Odanak, trouvés dans le fonds RG10-A-3-e-i.

⁷⁸ Il s'agit précisément des garçons de 5 à 15 ans et des filles de 5 à 14 ans, car les recensements Affaires indiennes classent comme des adultes les garçons de plus de 15 ans et les filles de plus de 14 ans. Les moyennes sont tirées des rapports des instituteurs et des relevés de la population autochtone disponibles dans : RG10-A-3-e-i, vol. 607.

⁷⁹ En 1850, tous les élèves du pensionnat d'Iberville provenaient de Kahnawake.

New Hampshire, nous n'avons trouvé que quelques documents mentionnant la présence de Hurons dans des écoles canadiennes et d'Abénaquis qui partirent étudier aux États-Unis⁸⁰.

2.3.2 Profil des élèves

L'âge des élèves autochtones variait généralement entre 5 et 15 ans et, dans la majorité des cas, les jeunes entraient à l'école vers 8 ou 9 ans. Dans la première moitié du XIX^e siècle, aucune loi ne fixait l'âge requis pour entrer dans les écoles autochtones, au grand désarroi de l'instituteur Charles Forest, qui ne voulait ni d'enfants trop jeunes et immatures ni d'adolescents trop turbulents :

I beg permission to mention for the consideration of your superior wisdom, that the ages most successfully available, for the mental cultivation & proper training of the Indian Boys are from nine to fourteen. After the last mentioned period, they cannot be governed by kindness, and need parental authority to enforce obedience & daily employment to secure industrial habits.⁸¹

Les enfants restaient en moyenne trois ans et demi à l'école. Plusieurs délaissaient leurs études après seulement quelques mois, tandis que d'autres pouvaient rester plus de huit ans dans la même institution, particulièrement au pensionnat de Châteauguay, qui offrait une formation plus complète. Selon le surintendant des Affaires indiennes de Montréal, Duncan C. Napier, une période de trois ans constituait la norme pour voir apparaître des changements dans le comportement des Autochtones :

The change that is apparent in the dispositions & conduct of the Indian scholars after they have been some time under Mr Forests' tuition is observed and gratefully acknowledge by their parents and friends. It may be inferred from past observation at the general examinations of the school, that in a period of three years, the Indian

⁸⁰ Les Hurons envoyèrent cinq jeunes au Séminaire de Québec et reçurent aussi une subvention de 45£ pour faire éduquer quelques enfants dans des écoles canadiennes : Hector-Simon Huot, Rapport du Comité permanent sur l'Éducation et les Écoles à la Chambre d'Assemblée, 28 Décembre 1835. JCABC, 1836, Appendice O.O., s.p. L'enseignant Pierre-Paul Osunkhirhine mentionnait envoyer quelques-uns de ses étudiants poursuivre leurs études aux États-Unis (voir chapitre IV).

⁸¹ Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 1 février 1849. BAC, RG10, vol. 606, p. 50841-50845, bob. C-13382.

Boys acquire a common knowledge of the English language, an excellent handwriting and some progress in arithmetic, grammar and geography.⁸²

Les filles autochtones représentaient une bonne partie du contingent étudiant, environ 25% en 1850⁸³, mais restaient confinées à certaines écoles. Aucune fille ne fut acceptée dans les écoles d'Akwesasne, de Kahnawake, du Lac des Deux-Montagnes et au pensionnat de Châteauguay⁸⁴. Néanmoins, les écoles d'Odanak accueillirent quelques jeunes filles⁸⁵, tandis qu'à Lorette les étudiants des deux sexes étaient représentés en proportion égale⁸⁶. D'ailleurs, malgré les désignations d'école de garçons et d'école de filles à Lorette, ces deux institutions acceptaient des élèves des deux sexes.

2.3.3 Absentéisme

Au XIX^e siècle, l'un des obstacles majeurs au développement de l'éducation, qui toucha autant les écoles autochtones que canadiennes, demeura le manque d'assiduité des élèves en classe. Les instituteurs pouvaient enseigner à 25 élèves différents au cours d'un même mois et indiquer ce nombre sur leurs rapports, sans jamais n'en avoir eu plus d'une quinzaine la même journée. L'historien Jean-Pierre Charland a estimé que, vers 1875, on

⁸² Rapport de Duncan C. Napier sur l'école de Christieville, 10 février 1851. BAC, RG10, vol. 608, p. 52116-52120, bob. C-13384.

⁸³ Basée sur des estimations de 23 étudiantes à Lorette et de 7 à l'école protestante d'Odanak, ajoutée à la moyenne de 4 jeunes filles qui fréquentèrent l'école catholique d'Odanak selon les rapports de 1850 (RG10-A-3-e-i, vol. 607), pour un total de 34 filles sur 141 élèves autochtones.

⁸⁴ Le promoteur de l'éducation, William Plenderleath Christie proposa pourtant à quelques reprises que des filles soient admises au pensionnat : William P. Christie à Duncan C. Napier, 23 juin 1838. BAC, RG10, vol. 95, p. 39368-39371, bob. C-11469; William P. Christie à Duncan C. Napier, 25 février 1839. BAC, RG10, vol. 97, p. 39895-39897, bob. C-11470.

⁸⁵ L'école de William Edge avait généralement entre deux et huit étudiantes, voir par exemple : Rapport de William Edge à [Duncan C. Napier], 1 avril 1849. BAC, RG10, vol. 606, p. 50921-50922, bob. C-13382.

⁸⁶ Liste des élèves de l'école de Lorette, 29 janvier 1850. BAC, RG10, vol. 607, p. 51583-51584, bob. C-13383.

retrouvait dans les classes des écoles du Québec environ 70% du nombre total d'élèves inscrits⁸⁷. Dans la première moitié du siècle, cette proportion fut certainement inférieure.

Quant aux écoles pour Autochtones, seuls les rapports de quelques enseignants exposaient, dans les années 1840, des statistiques sur la présence des élèves en classe⁸⁸. Dans ces rapports, on distingue deux catégories d'étudiants : une moitié qui fréquentait assidûment l'école, et l'autre, qui assistait seulement à environ cinq jours par mois. À l'institution de Kahnawake, entre 1848 et 1850, les étudiants se présentaient en classe en moyenne douze jours et demi par mois, ce qui constitue un point situé entre les deux catégories d'étudiants.

Dans la première moitié du XIX^e siècle, aucune réglementation ne régissait la présence des enfants en classe. Au pensionnat d'Iberville, Charles Forest se plaignit à quelques reprises que les parents retiraient trop souvent leurs enfants de l'école pour des visites familiales⁸⁹. Forest proposa de réglementer les périodes de visites des étudiants en faisant signer aux parents un contrat, mais ce projet ne fut jamais adopté⁹⁰. Le problème d'absentéisme fut toutefois beaucoup moins important au pensionnat de Forest que dans les villages autochtones. Pour James Hughes, le surintendant des Affaires indiennes du district de Montréal, l'éducation dans les villages constituait une simple perte de temps et d'argent :

I have no hesitation to say, that establishment of schools in Indian villages where the children remain near their parents & relations, has & will ever be a needless exercise to Government. The children of Indians (generally speaking) act as they pleased, there are very few instances, of Indians correcting their children, for any fault they

⁸⁷ Jean-Pierre Charland, *op. cit.*, p. 375.

⁸⁸ Seuls Alexander MacDonald à Kahnawake et William Edge à Odanak fournirent des informations sur la présence en classe pendant quelques années. Charles Forest mentionnait aussi les périodes de vacances de ses étudiants, mais comme pensionnaires, ceux-ci fréquentaient quotidiennement l'école (selon les rapports disponibles dans RG10).

⁸⁹ Par exemple : Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 1 avril 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36846-36848, bob. C-11467.

⁹⁰ Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 10 février 1845. BAC, RG10, vol. 596, p.45659-45662, bob. C-13378.

may commit, their parents have no control whatever over them. It is entirely at the option of the child whether he will attend school or not.⁹¹

Les archives du Département des Affaires indiennes montrent que Hughes avait une vision radicale de l'éducation autochtone. Au Bas-Canada, il fut le seul employé du département à soutenir que la scolarisation des jeunes Amérindiens devait se faire « at some great distance from their parents & all other tribe of Indians »⁹². Sa vision de l'éducation allait néanmoins être reprise par le département vers la fin du XIX^e siècle, pour encourager le développement des pensionnats indiens.

2.4 Conditions des écoles

Les conditions des écoles pour les domiciliés ne différaient guère de celles des écoles canadiennes et on ne retrouve à l'époque aucun signe tangible de résistance de la part des Autochtones aux projets d'éducation. En ce sens, les résultats de notre recherche rejoignent la thèse avancée par Hope MacLean, au sujet des écoles établies par les méthodistes chez les Ojibwas du Haut-Canada, de 1824 à 1833. Selon MacLean, le projet éducatif des méthodistes fut élaboré en collaboration avec les Ojibwas et répondit à leurs besoins :

The response of the Ojibwa to the day schools demonstrates that the Ojibwa were not opposed to their children obtaining schooling. On the contrary, they were willing and able to support schooling which met Native objectives and which they perceived as a positive experience.⁹³

Du côté bas-canadien, la création de certaines écoles ne relevait pas seulement d'une collaboration avec les Autochtones, mais bien d'initiatives de leur part.

⁹¹ James Hughes à Duncan C. Napier, 24 mars 1845. BAC, RG10, vol. 600, p. 48019-48022, bob. C-13380.

⁹² *Idem.*

⁹³ Hope MacLean, « A Positive Experiment in Aboriginal Education: The Methodist Ojibwa Day School in Upper Canada, 1824-1833 », *Canadian Journal of Native Studies*, vol. XXII, no 1, 2002, p. 57. Voir aussi Hope MacLean, « The Hidden Agenda: Methodist Attitudes to the Ojibwa and the Development of Indian Schooling in Upper Canada », mémoire de maîtrise, University of Toronto, 1978.

2.4.1 La liberté d'entrer et de quitter l'école

Au Canada, la fréquentation scolaire ne fut rendue obligatoire pour les Autochtones qu'en 1894⁹⁴, tandis que le Québec obligea la fréquentation scolaire seulement à partir de 1943. Dans la première moitié du XIX^e siècle, la décision relevait donc uniquement des parents. Les Amérindiens de la vallée du Saint-Laurent préféraient, dans la majorité des cas, envoyer leurs enfants dans une institution près de chez eux et optaient davantage pour les écoles dans leur communauté que pour le pensionnat d'Iberville. En 1842, le surintendant du district de Montréal proposa aux Iroquois d'Akwesasne de financer la scolarisation de plusieurs jeunes à Iberville, mais ceux-ci déclinèrent l'offre, invoquant la trop grande distance à parcourir⁹⁵.

Au pensionnat autochtone dirigé par Charles Forest, les enfants bénéficiaient de deux périodes de vacances, une durant l'été et l'autre pour le congé de Noël. Forest ne pouvait forcer ses élèves à rester au pensionnat et payait même, à certaines occasions, les frais de déplacement pour que ses étudiants rendent visite à leur famille. Réciproquement, les parents des étudiants purent aussi visiter leurs enfants au pensionnat et restèrent même parfois pendant une semaine, logés et nourris, dans les installations de Charles Forest⁹⁶.

2.4.2 Les conditions des écoles

À l'exception de la situation financière et des capacités des instituteurs, on sait relativement peu de choses sur les conditions des écoles établies dans les villages

⁹⁴ Miller souligne cependant que la loi était difficilement applicable : Jim Miller, *Shingwauk's Vision; A History of Native Residential School*, Toronto, University of Toronto Press, 1996, p. 129 et 169.

⁹⁵ Mémo d'une conférence entre James Hughes et les chefs d'Akwesasne, 28 juillet 1842. BAC, RG10, vol. 598, p. 46695-46698, bob. C-13379.

⁹⁶ Voir entre autres : Charles Forest à Duncan C. Napier, 2 mars 1846. BAC, RG10, vol. 602, p. 48773-48775, bob. C-13381 et Charles Forest à Duncan C. Napier, 21 décembre 1850. BAC, RG10, vol. 607, p. 51954-51955, bob. C-13383.

autochtones. Nous n'avons trouvé aucune plainte relative à un mauvais traitement dans ces établissements ni de résistance envers l'enseignement donné. Seul le pensionnat dirigé par Charles Forest à Châteauguay nous a fourni quelques renseignements sur les conditions des élèves.

Le pensionnat maintenait un horaire plus strict que les écoles de village. À Lorette, en 1829, Vincent Ferrier enseignait seulement quatre heures par jour à ses élèves, tandis que les étudiants de Forest en passaient sept en classe, en plus des tâches manuelles qui occupaient deux heures supplémentaires⁹⁷. Bien entendu, ce régime ne convenait pas à tous les élèves. Certains se plaignaient des travaux manuels, tâches qu'ils pouvaient faire dans leur village tout en étant rémunérés⁹⁸.

Charles Forest enseigna souvent à des jeunes Autochtones au caractère difficile, qui respectaient peu l'autorité du maître. Selon lui, ces comportements provenaient du manque de fermeté et d'autorité des parents⁹⁹. Il est évident que la vision de l'éducation de Charles Forest, basée sur un mode d'enseignement européen, ne convenait pas toujours aux jeunes Amérindiens et que l'éducation parentale se faisait d'une toute autre façon. N'acceptant pas ce système d'éducation ou voulant simplement retourner dans leur village, quelques élèves fuyaient, mais dans la grande majorité des cas les parents ramenaient leurs enfants à l'école quelques jours plus tard¹⁰⁰. Le comportement de Charles Forest était différent des méthodes

⁹⁷ Vincent Ferrier à John Neilson, 15 avril 1829. BAC, MG24-B1, vol. 6, p. 425-428, bob. C-15770. Charles Forest à Duncan C. Napier, 17 juillet 1847. BAC, RG10, vol. 604, p. 49821-49825, bob. C-13382.

⁹⁸ Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 31 mars 1839. BAC, RG10, vol. 97, p. 40264-40268, bob. C-11470. Charles Forest à Duncan C. Napier, 2 mars 1846. BAC, RG10, vol. 602, p. 48773-48775, bob. C-13381.

⁹⁹ Charles Forest à Duncan C. Napier, 2 mars 1846. BAC, RG10, vol. 602, p. 48773-48775, bob. C-13381.

¹⁰⁰ Charles Forest à Duncan C. Napier, 10 mars 1846. BAC, RG10, vol. 602, p. 48789-48790, bob. C-13381 et Charles Forest à Duncan C. Napier, 14 octobre 1852. BAC, RG10, vol. 609, p. 53071, bob. C-13384.

d'éducation utilisées par les Autochtones envers leurs jeunes et s'avérait parfois inadéquat. Cependant, ce sont les parents qui imposaient bien souvent l'école à leurs enfants, malgré une certaine résistance de ces derniers¹⁰¹.

Tandis que des villages comme Kahnawake ou Akwesasne subissaient de graves épidémies de choléra, au début du XIX^e siècle, les conditions d'hygiène et de santé au pensionnat demeuraient plutôt bonnes. Lorsque cela s'avéra nécessaire, les étudiants malades bénéficiaient toujours des services d'un médecin¹⁰². Malgré tout, durant toute l'existence du pensionnat de Charles Forest, soit de 1829 à 1853, deux jeunes élèves décédèrent des suites d'une maladie, le Huron Dominique Picard et le Micmac Peter LaBobe¹⁰³.

Conclusion

De 1792 à 1853, les écoles pour les Autochtones et celles pour les Canadiens n'étaient donc pas à la base si différentes. Ces établissements eurent des conditions relativement semblables et se développèrent à un rythme similaire. Toutefois, durant cette période, des disparités importantes se sont maintenues entre les villages autochtones. Les communautés de Lorette et d'Odanak eurent, notamment, une proportion beaucoup plus importante de jeunes éduqués que les communautés iroquoises.

La création d'écoles pour les Autochtones, dès la fin du XVIII^e siècle, résultait néanmoins d'une initiative amorcée en dehors de la province de Québec. En effet, ce sont les institutions scolaires du révérend protestant Eleazar Wheelock qui permirent à certains

¹⁰¹ Michael Coleman relève ce même phénomène dans son étude sur l'éducation indienne aux États-Unis : Michael Coleman, *American Indian Children at School, 1850-1930*, Jackson, University Press of Mississippi, 1993, p. 60-69.

¹⁰² Voir entre autres : Charles Forest à Duncan C. Napier, 1 décembre 1851. BAC, RG10, vol. 608, p. 52514-52515, bob. C-13384.

¹⁰³ Sur Dominique Picard voir : Charles Forest à Duncan C. Napier, 24 octobre 1840. BAC, RG10, vol. 100, p. 41779-41780, bob. C-11471 et sur Peter LaBobe voir : Charles Forest à Duncan C. Napier, 6 mars 1848. BAC, RG10, vol. 605, p. 50252-50255, bob. C-13382.

Autochtones d'avoir eux aussi accès à la lecture et l'écriture. Bénéficiant de quelques jeunes lettrés, certaines communautés se donnèrent par la suite les moyens de poursuivre cette éducation en fondant les premières écoles autochtones du Bas-Canada.

CHAPITRE III

L'INFLUENCE DE LA MOOR'S INDIAN CHARITY SCHOOL ET DU DARTMOUTH COLLEGE (1770-1825)

Au début du XVIII^e siècle, les Autochtones de la vallée du Saint-Laurent ne disposaient d'aucun établissement scolaire, puisque les Français avaient abandonné leurs projets éducatifs à l'endroit des Premières Nations. En 1760, la Conquête de la Nouvelle-France par les Britanniques ouvrit toutefois une porte aux missionnaires protestants, qui voyaient dans l'éducation autochtone un moyen de s'immiscer dans les affaires religieuses de l'ancienne colonie française.

Dans ce chapitre, nous analyserons le projet éducatif du révérend congrégationaliste Eleazar Wheelock, qui entraîna la création des deux premières écoles autochtones du Bas-Canada. Les deux établissements scolaires sous sa direction, situés au New Hampshire, accueillirent plusieurs Amérindiens de la vallée du Saint-Laurent, dont les deux premiers instituteurs autochtones du Bas-Canada. Mais les écoles de Wheelock ne servaient pas seulement des objectifs philanthropiques, plusieurs acteurs étaient impliqués dans leur fonctionnement, notamment des communautés protestantes et le gouvernement américain. Nous analyserons donc les motivations de ces différents acteurs et tenterons de comprendre le projet politique de Wheelock. Nous verrons ensuite comment ce projet s'est répercuté sur le développement des deux premières écoles amérindiennes du Bas-Canada

3.1 L'éducation dans la province de Québec et au Bas-Canada, 1770-1825

Au Bas-Canada, l'implantation des premières écoles pour les Autochtones s'amorça dans un contexte particulier de l'histoire de l'éducation. À la suite de la conquête britannique, le gouvernement anglais interdit le recrutement en France des Jésuites, des Sulpiciens et des

Récollets, qui constituaient les principaux membres actifs du clergé en éducation. La province de Québec perdit ainsi une importante source de personnel religieux et scolaire. À l'époque, la province ne comptait que deux écoles normales pour former de nouveaux maîtres d'école, le Séminaire de Québec et le Collège de Montréal. Ces deux établissements ne pouvaient à eux seuls fournir assez de maîtres qualifiés pour répondre à la demande de la population croissante. En 1790, le manque d'instituteurs était flagrant, on comptait seulement 40 enseignants francophones pour 160 000 Canadiens-français et 18 anglophones pour une population de 10 000 habitants¹.

L'insuffisance d'écoles élémentaires et supérieures au Bas-Canada se répercuta sur le taux d'alphabétisation. À ce sujet, les études qui ont tenté de mesurer le taux d'alphabétisation au début du XIX^e siècle comprennent toutes une marge d'erreur importante et des lacunes propres à la méthode et l'échantillon choisis. À partir des registres de mariages, mais en excluant la paroisse de Montréal, Michel Verette avance que le taux d'alphabétisation oscillait entre 15 et 16% entre 1790 et 1810². Cependant, le choix d'écarter Montréal a très certainement sous-estimé l'alphabétisation de l'ensemble du Bas-Canada. En analysant plusieurs pétitions entre 1837 et 1840, Allan Greer dénote lui un taux d'alphabétisation d'environ 25,2%³. Bien qu'analysant une période plus tardive, il faut comprendre que les adultes qui signaient des pétitions en 1840 n'étaient pas ceux qui bénéficièrent du développement des écoles dans les années 1830 ayant majoritairement grandi au début du siècle.

¹ Roger Magnuson, *A Brief History of Quebec Education; from New France to Parti Québécois*, Montréal, Harverst House, 1980, p. 12.

² Taux entre 1790 et 1810, voir : Michel Verette, *L'alphabétisation au Québec, 1660-1900*, Sillery, Septentrion, 2002, p. 93.

³ Allan Greer, « The Pattern of Literacy in Quebec, 1745-1899 », *Histoire sociale / Social History*, vol. XI, 1978, p. 306.

Préoccupé par la situation de l'éducation au Bas-Canada, le gouverneur de la province de Québec, Guy Carleton, voulut connaître plus en détails l'ampleur du problème. En 1787, il mit sur pied une commission chargée d'enquêter sur l'état de l'éducation, qui devait fournir des solutions susceptibles d'améliorer la structure scolaire. Le rapport de la commission, déposé en 1789, proposa d'établir et de soutenir la création de nouvelles écoles dans les villages et districts, ainsi que de créer une université laïque dans la province. Ce caractère laïque déplut à l'Église catholique, qui s'opposa aux recommandations et fit échouer les propositions avancées par la commission d'enquête⁴.

Malgré l'échec de cette commission, certaines communautés protestantes, dont l'Église anglicane, continuèrent à promouvoir le développement de l'éducation au Bas-Canada. Fraîchement arrivé sur le nouveau continent en 1793, le premier évêque anglican de Québec, Jacob Mountain, s'attarda à la création d'un système scolaire. Pour Mountain et les anglicans, la promotion de l'éducation servait à faire valoir leur Église au sein de la colonie afin d'obtenir sa reconnaissance officielle⁵. Bien qu'elle n'ait pas réussi à acquérir ce statut, l'Église anglicane contribua tout de même à l'adoption de la loi sur l'Institution Royale pour l'avancement des sciences, en 1801, qui créait le premier système d'écoles élémentaires publiques du Bas-Canada⁶. L'Institution Royale avait pour mission de surveiller la construction des écoles, les compétences pédagogiques et morales des maîtres et d'exiger des rapports de ceux-ci. Cette loi prévoyait aussi une contribution de l'État pour payer le salaire

⁴ Anthony DiMascio, « Forever Divided? Assessing the “National” Question and the Governance in Education Through a Reexamination of Québec's 1789 Report on Education ». *McGill Journal of Education*, vol. XLII, no 3, 2007, p. 463-472.

⁵ Réal G. Boulianne, « The Church of England and Educational Policy in Early Nineteenth-Century Lower Canada », dans Eric W. Ricker et B. Anne Wood (éd.), *Historical Perspectives on Educational Policy in Canada : Issues, Debates and Case Studies*, Toronto, Canadian Scholar's Press, 1995, p. 144-145.

⁶ *Ibid.*, p. 145-147.

des instituteurs⁷. Ainsi, chaque communauté pouvait envoyer une pétition au gouverneur, afin d'obtenir une école pilotée par l'Institution Royale.

Les catholiques recoururent très peu à l'Institution Royale pour fonder des écoles, arguant que cette institution servait à assimiler les Canadiens. Non seulement l'Institution Royale était dirigée presque exclusivement par des anglophones protestants, mais en plus, ces derniers choisissaient les maîtres d'écoles et les inspecteurs⁸. Par conséquent, l'Institution Royale n'entraîna que très peu de changements tangibles en matière d'éducation pour les catholiques. Cependant, les communautés protestantes, elles, utilisèrent l'institution pour fonder de nouvelles écoles. Deux tendances divergentes se dessinèrent donc au Bas-Canada. D'un côté, les catholiques démontraient peu d'intérêt pour la création d'un système scolaire et l'établissement de nouvelles écoles, de l'autre, les protestants tentaient d'ériger et de contrôler un système scolaire public. Le déséquilibre entre l'alphabétisation des protestants et des catholiques au Bas-Canada témoigne bien de ce phénomène. En 1800, les protestants bas-canadiens affichaient un taux d'alphabétisation de 61,7%, contre un maigre 12,7% du côté des catholiques⁹.

Le développement de l'éducation des Autochtones domiciliés s'inscrit dans ce contexte bas-canadien. Au XVIII^e siècle et au début du siècle suivant, les missionnaires catholiques résidant dans les communautés autochtones ne se préoccupèrent point d'enseigner autre chose que la religion à leurs ouailles. Cela ne représentait pas une anomalie, puisque plusieurs paroisses catholiques ne disposaient guère de maison d'école. Ce furent plutôt des communautés protestantes qui vinrent s'ingérer dans les villages

⁷ Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec, 1608-1970*, Montréal, Holt, Reinhart et Winston, 1971, volume 1, p. 343-345.

⁸ Helen Isabel Kominek, « The Royal Institution for the Advancement of Learning : An Examination of its Educational Agenda in Lower Canada, 1818-1833 », thèse de doctorat, University of Calgary, 2008, p. 24.

⁹ Michel Verette, *op. cit.*, p. 126-127.

amérindiens du Bas-Canada pour y promouvoir l'éducation. En 1770, le révérend Eleazar Wheelock et ses disciples se tournèrent vers la vallée du Saint-Laurent, pour recruter de jeunes Amérindiens à la Moor's Indian Charity School et au Dartmouth College.

3.2 Eleazar Wheelock et la scolarisation des Autochtones

À partir de 1770, la scolarisation des Autochtones de la vallée du Saint-Laurent prit son envol grâce aux écoles établies au New Hampshire par Eleazar Wheelock. Révérend protestant congrégationaliste, Wheelock fonda deux établissements destinés à la scolarisation des Indiens : un de niveau élémentaire, la Moor's Indian Charity School, en 1754, et l'autre de niveau supérieur, le Dartmouth College, en 1769. Formant des personnages célèbres comme Samson Occom, Joseph Brant, Maris Bryant Pierce et Charles Eastman, ces deux institutions eurent une importance capitale sur l'éducation des Autochtones avant le XX^e siècle. Avant 1890, le Dartmouth College vit passer 58 des 80 Autochtones ayant fréquenté des établissements d'éducation supérieure. De plus, seulement douze Amérindiens réussirent à obtenir un diplôme collégial. De ce nombre, onze graduèrent au Dartmouth College¹⁰, faisant de cette école la plus importante institution d'éducation supérieure pour les Autochtones en Amérique du Nord.

La Moor's Indian Charity School et le Dartmouth College jouèrent aussi un rôle primordial dans l'éducation des Autochtones de la vallée du Saint-Laurent. De 1770 à 1850, quarante-deux élèves autochtones du Bas-Canada fréquentèrent au moins une des institutions de Wheelock. Il s'agit pour la plupart d'Abénaquis d'Odanak, mais aussi d'Iroquois de Kahnawake, de Hurons de Lorette et d'un Algonquin du Lac des Deux-Montagnes¹¹. Après

¹⁰ Cary Michael Carney, *Native American Higher Education in the United States*. New Brunswick, Transaction Publishers, 1999, p. 2-3.

¹¹ Les 42 élèves furent trouvés à partir des archives du *Dartmouth College* et de la liste des étudiants produite par Colin Calloway dans : Colin Calloway, *The Indian History of an American Institution, Native American and Dartmouth*, Hanover, Dartmouth College Press, 2010, appendices 1 et 2.

leur passage aux États-Unis, certains de ces jeunes étudiants occupèrent des fonctions clés dans la politique locale et transmièrent leur intérêt pour l'éducation. Malgré l'absence d'écoles vouées à la scolarisation des Premières Nations au Bas-Canada, ces élèves autochtones purent bénéficier, aux États-Unis, d'une éducation gratuite de niveau supérieur. Certains tirèrent donc parti d'une opportunité inaccessible à la grande majorité de la population bas-canadienne.

Les historiens qui se sont intéressés à l'éducation des Autochtones au Dartmouth College et à la Moor's Indian Charity School ont mis l'accent sur les traits civilisateurs et assimilateurs des deux institutions. Selon Margaret Connell-Szasz, à l'époque coloniale, tous les projets d'éducation des Autochtones avaient comme objectif fondamental de les civiliser et de les christianiser. Les Indiens ayant fréquenté des institutions scolaires, comme le Dartmouth College, devenaient des « cultural broker » : c'est-à-dire des Autochtones aptes à transmettre des notions culturelles européennes à leur communauté¹². Pour James Axtell, le but ultime de Wheelock était d'assimiler les Autochtones, afin de contenir leur tempérament agressif :

By giving the natives civility for their souls, he [Wheelock] could save them from their savage selves. In the bargain he could promote peace on the frontiers and liberate a great deal of valuable farmland by purging the savage tendencies of unpredictable warriors, particularly their martial ferocity and love of hunting.¹³

Dans un ouvrage plus récent, Colin Calloway souligne que les étudiants s'opposaient au régime imposé par les écoles de Wheelock, qui visait davantage à changer leur mode de vie qu'à les éduquer : « [...] the students sometimes felt they were being exploited as cheap labor and complained that they spent more time laboring than they did studying.¹⁴ » D'autres

¹² Margaret Connell-Szasz, *Indian Education in the American Colonies, 1607-1783*, Lincoln, University of Nebraska Press, 1988, p. 6-7.

¹³ James Axtell, *The Invasion Within; The Contest of Cultures in Colonial North America*, New York, Oxford University Press, 1985, p. 215.

¹⁴ Colin Calloway, *op. cit.*, p. 12.

caractéristiques importantes du projet d'éducation à la Moor's Indian Charity School et au Dartmouth College ont été brièvement abordées par ces historiens. Ils ont observé notamment que Wheelock cherchait particulièrement des fils de chefs, que les étudiants provenaient des nations jugées les plus civilisées et même que les élèves étaient encouragés à conserver leur langue d'origine¹⁵. Malheureusement, ces aspects n'ont pas fait l'objet d'une analyse en profondeur. Ces historiens ont préféré insister sur l'assimilation, trait omniprésent dans l'histoire de l'éducation autochtone et plus particulièrement l'histoire des pensionnats.

Le désir d'assimilation ne semble pourtant pas avoir joué un aussi grand rôle pour les Autochtones du Bas-Canada. Au Dartmouth College, les élèves de la vallée du Saint-Laurent firent face à un projet éducatif qui visait à modifier certains aspects de leur culture. Néanmoins, contrairement à ce qui est avancé dans l'historiographie récente, nous soutiendrons que ces écoles servirent moins l'assimilation des Premières Nations, que la formation d'une élite indienne, crédible et capable d'influencer sa communauté. Il sera question dans cette section du rôle de la Moor's Indian Charity School et du Dartmouth College dans la création de cette élite. Nous analyserons d'abord les développements et caractéristiques de l'élite, puis, observerons quels étaient les intérêts des sociétés missionnaires protestantes et du congrès américain à financer l'éducation de jeunes Autochtones canadiens.

3.2.1 Eleazar Wheelock et les Autochtones de la province de Québec

De 1770 à 1850, les domiciliés de la vallée du Saint-Laurent représentèrent près de 50% du contingent amérindien de la Moor's Indian Charity School et du Dartmouth College¹⁶. Pour comprendre ce qui incita Eleazar Wheelock à se tourner vers les jeunes du

¹⁵ Sur les fils de chefs voir : James Axtell, *op. cit.*, p. 216; Sur les nations civilisées voir : Colin Calloway, *op. cit.*, p. 96; Sur l'encouragement à préserver sa langue d'origine voir Axtell, *op. cit.*, p. 208.

¹⁶ Selon les archives du *Dartmouth College* et de la liste des étudiants produite par Colin Calloway dans : Colin Calloway, *op. cit.*, appendices 1 et 2, nous avons trouvé que 42 des 86 élèves dans ces écoles provenaient de la vallée du Saint-Laurent.

Bas-Canada, il faut remonter aux origines de son projet d'éducation. Durant les débuts de la Moor's Indian Charity School, soit de 1754 à 1770, Wheelock accueillit principalement des Amérindiens provenant de la côte-est des États-Unis et des Six Nations. Certains des premiers élèves à avoir fréquenté l'institution dont Joseph Woolley (Delaware), Joseph Johnson (Mohegan) et David Fowler (Montauk), œuvrèrent à leur tour en territoire iroquois pour recruter de nouveaux étudiants¹⁷. Ce projet auprès des Six Nations traversa toutefois plusieurs difficultés. Les missionnaires issus de la côte est des États-Unis s'intégrèrent difficilement au mode de vie des Iroquois, tandis que ces derniers se montrèrent de plus en plus hostiles aux méthodes d'enseignement des protestants¹⁸. De son côté, Eleazar Wheelock eut du mal à composer avec les étudiants des Six Nations, qui, selon lui, ne reconnaissaient pas les efforts déployés par le personnel enseignant pour leur venir en aide¹⁹. Le projet d'éducation auprès des Six Nations prit finalement fin en 1768, quand le dernier missionnaire indien envoyé par Wheelock quitta le territoire iroquois²⁰. Considérant ces nations comme trop « sauvages » pour être scolarisées à la Moor's School, Wheelock et ses successeurs se tournèrent vers des nations jugées plus « civilisées », celles du Bas-Canada. Ce choix n'avait rien d'anodin. Un rapport de 1779, conservé dans les archives du Dartmouth College, soulignait le haut niveau de civilisation atteint par les Autochtones de la vallée du Saint-Laurent : « [...] that many of them moreover by the remarkable pains of the Jesuits & woman Priests, have attained, to a knowledge of civilization, perhaps, unparalleled thro' all the Savages of America [...] »²¹. Ces communautés représentaient aux yeux du révérend

¹⁷ Colin Calloway, *op. cit.*, p. 6, 37 et 51.

¹⁸ Margaret Connell-Szasz, *Indian Education in the American Colonies, 1607-1783*, *op. cit.*, p. 240; Colin Calloway, *op. cit.*, p. 8 et 21.

¹⁹ James Axtell, *op. cit.*, p. 206.

²⁰ Margaret Connell-Szasz, *Indian Education in the American Colonies, 1607-1783*, *op. cit.*, p. 236.

²¹ Rapport de [Stephen?] Williams, 9 mai 1779. DCA 779301.

Wheelock un bassin d'Autochtones plus facilement éduicable. En fait, le choix même du lieu du Dartmouth College, fondé en 1769, prit en considération la proximité des domiciliés²².

À première vue, le projet de Wheelock semble incohérent : pourquoi vouloir éduquer et policer les Autochtones les plus civilisés ? En analysant l'ampleur de l'initiative, on trouve cependant plusieurs réponses à cette question. Premièrement, il s'agit d'un projet éducatif par le haut, selon lequel Wheelock voulait former une élite avec les Autochtones les plus prompts à s'imprégner des valeurs occidentales, afin qu'ils influencent par la suite leur communauté²³. Ce projet était donc l'opposé de l'éducation de masse, par lequel on tentait d'imposer une culture au plus grand nombre. Deuxièmement, la mission même de Wheelock reposait sur le succès de certains de ses étudiants amérindiens à adopter un mode de vie européen. Ne pas atteindre cet objectif aurait mis en péril la mission même de son entreprise, car la Society in Scotland for Propagating Christian Knowledge (SSPCK), qui finançait la Moor's School, s'attendait à ce que l'argent qu'elle investissait entraîne une transformation du caractère des jeunes Autochtones²⁴. Les membres du SSPCK entretenaient une correspondance régulière avec Wheelock, afin d'examiner la progression des élèves. En recrutant des Amérindiens qui vivaient depuis longtemps en contact avec les Européens et qui connaissaient mieux leurs coutumes, Wheelock se donnait une mission plus facilement réalisable. Enfin, comme nous le verrons à la section suivante, les intérêts religieux et politiques de Wheelock à former une élite autochtone outrepassaient bien souvent ses entreprises éducatives.

²² Simon Woodbridge mentionna en 1768 que les Indiens n'étaient pas prêts à envoyer leurs enfants à plus de 300 milles de leur village et que certaines communautés du Canada se situaient à l'intérieur de ce rayon. Voir : Simon Woodbridge à Eleazar Wheelock, 12 décembre 1768. DCA, 768662.

²³ Szasz souligne que les Indiens formés dans les écoles de Wheelock auraient plus d'influence au sein de leur communauté que les missionnaires britanniques : Margaret Connell-Szasz, *Indian Education in the American Colonies, 1607-1783*, *op. cit.*, p. 220.

²⁴ À plusieurs reprises, le SSPCK a remis en question le financement de la Moor's School. En 1830, par exemple, la société en était venue à la conclusion que l'éducation des Autochtones était sans espoir, mais après avoir visité l'école et constaté les progrès de certains élèves indiens, le SSPCK a décidé de maintenir ses subventions. Voir : Colin Calloway, *op. cit.*, p. 92.

Le projet de formation d'une élite reposait sur trois caractéristiques principales que recherchait Eleazar Wheelock chez les jeunes Autochtones. Ceux-ci devaient être le plus civilisé possible, provenir de familles amérindiennes importantes et posséder des aptitudes scolaires. Aux yeux de Wheelock, les Autochtones descendants de captifs européens représentaient donc des gens plus civilisés. En juillet 1772, lorsqu'il envoya son disciple Silvanus Ripley, dans la province de Québec, il prit bien soin de lui rappeler cette mission : « to obtain a number of likely Indian Boys to receive an education here up on Charity; or which I rather chase if it may be by the children of English captives who were taken & naturalized by Indians & married among them »²⁵. La mission confiée à Ripley porta ses fruits, car il ramena deux jeunes descendants de la famille d'Eunice Williams, une captive anglaise enlevée lors du raid contre Deerfield en 1704, qui résidait désormais à Kahnawake²⁶. Selon Wheelock, les fils ou petits-fils de captifs établis dans les communautés autochtones adopteraient plus facilement la culture occidentale, en raison de leurs origines anglaises²⁷. Ces derniers représentaient pour lui de meilleurs candidats, prompts à exercer un rôle politique dans le système britannique.

De plus, Eleazar Wheelock recherchait des fils de chefs ou des enfants issus de familles autochtones importantes. Il s'agissait là de la base de la formation d'une élite. Le Dartmouth College et la Moor's School souhaitaient accueillir des Amérindiens en mesure d'exercer une influence au sein de leur communauté. Les Autochtones domiciliés présents dans ces écoles ne provenaient pas tous de familles importantes, mais leur proportion demeura significative. Lors de son voyage au Bas-Canada, Silvanus Ripley ramena avec lui un des petits-fils du chef Tarbell, le plus vieux du village de Kahnawake à l'époque²⁸. Les quatre premiers étudiants abénaquis d'Odanak détenaient aussi des liens avec la chefferie,

²⁵ Eleazar Wheelock à Silvanus Ripley, 16 juillet 1772. DCA 772416.1.

²⁶ Silvanus Ripley à Eleazar Wheelock, 21 septembre 1772. DCA 772521.2.

²⁷ Colin Calloway, *op. cit.*, p. 32.

²⁸ Silvanus Ripley à Eleazar Wheelock, 21 septembre 1772. DCA 772521.2.

étant tous des enfants du grand chef Joseph Louis Gill²⁹. Le premier maître d'école d'Odanak et étudiant de Dartmouth, François Annance, était quant à lui le neveu de Joseph Louis Gill³⁰. Paul-Joseph Gill, un autre membre de la même famille, fut lui nommé grand chef des Abénaquis à 17 ans, alors qu'il étudiait encore à Dartmouth³¹.

Eleazar Wheelock recherchait chez ses élèves une dernière caractéristique importante : l'aptitude scolaire. La Moor's School ne souhaitait pas éduquer le plus d'Indiens possible, mais seulement ceux qui possédaient les habiletés pour devenir des missionnaires ou des maîtres d'école. L'institution retournait à leurs villages tous ceux qui ne possédaient pas les capacités requises. Ainsi, certains jeunes provenant des communautés de la vallée du Saint-Laurent ne restèrent que quelques mois dans les écoles du New Hampshire. Les aptitudes scolaires comptaient parmi les critères de sélection de la formation d'une élite. Bien que peu d'élèves purent demeurer plusieurs années à la Moor's School et au Dartmouth College, ceux qui traversèrent toutes les épreuves exercèrent une grande influence sur leur communauté. En effet, comme nous le verrons dans les chapitres suivants, Louis Vincent, François Annance, Noel Annance, Pierre-Paul Osunkhirhine et Simon Annance ont tous joué un rôle important pour leur nation, dans la première moitié du XIX^e siècle.

3.2.2 Les protestants et la formation de l'élite

Le financement de l'éducation des Amérindiens à la Moor's Indian Charity School et au Dartmouth College provenait principalement de la Society in Scotland for Propagating Christian Knowledge³². Cette organisation protestante écossaise, créée en 1709, formait une

²⁹ Une lettre d'Eleazar Wheelock à Joseph Louis Gill témoigne de la présence des fils de ce chef à Hanover: Eleazar Wheelock à Gill, 1 novembre 1777. DCA 777601.

³⁰ Colin Calloway, *op. cit.*, p. 42.

³¹ John Wheelock à Jedidiah Morse, 5 septembre 1808. DCA 808505.

³² Le SSPCK créa un fonds spécifique à l'éducation des Autochtones destiné à la Moor's Indian Charity School et au Dartmouth College. De 1800 à 1813, ce fonds était de 400\$ et permit de

branche indépendante de la plus ancienne société missionnaire anglicane, la Society for Propagating Christian Knowledge. Le SSPCK utilisa l'éducation pour diffuser la religion protestante aux « Papists as well as Protestants of every denomination »³³. À ses débuts, la société établit des écoles dans les Highlands d'Écosse pour ensuite se tourner vers des missions extérieures et les « heathen nations » de la Nouvelle-Angleterre³⁴. Selon Margaret Connell-Szasz, les maîtres d'écoles du SSPCK agissaient comme des « cultural shock-troops for the society »³⁵. En d'autres mots, ces agents servaient à transformer la culture et les valeurs des nations considérées inférieures. L'historien John A. Grigg souligne aussi que le SSPCK avait pour but de contenir la progression des catholiques et de leurs alliés amérindiens en Amérique³⁶. Les missions protestantes jouaient donc un rôle à la fois religieux et politique. La diffusion de la doctrine protestante par l'éducation favorisait le développement d'alliances avec les Amérindiens, tout en repoussant l'influence du catholicisme.

La vision d'Eleazar Wheelock répondait aux attentes et s'accordait parfaitement avec celle du SSPCK. Pour celui-ci, la conquête de la Nouvelle-France ouvrait la voie aux missions protestantes :

[...] the large Province of Canada was reduced to the British Crown, and the limb of antichrist there which had been long formidable to North America was broken, &

garder de 2 à 4 autochtones à l'école. Voir: Leon B. Richardson, *History of Dartmouth College*, Hanover, Dartmouth College Publications, 1932, p. 221.

³³ *An Account of the Society in Scotland for Propagating Christian Knowledge*. Edinburgh, A. Murray and J. Cochrane, 1774, p. 5-6, cité dans Margaret Connell-Szasz, *Scottish Highlanders and Native Americans : Indigenous Education in the Eighteenth-Century Atlantic World*, Norman, University of Oklahoma Press, 2007, p. 76.

³⁴ *Idem*.

³⁵ Margaret Connell-Szasz, *Scottish Highlanders and Native Americans: Indigenous Education in the Eighteenth-Century Atlantic World*, op. cit., p. 80.

³⁶ John A. Grigg, « 'How This Shall Be Brought About', The Development of the SSPCK's American Policy », *Itinerario*, vol. XXXII, no 3, 2008, p. 47.

received such a wound as we trust will never be healed. That thereby a new & wide door was opened to spread the Gospel where both pagan & papal darkness had long prevailed, and that this school is now situate as near to those inhabitants as can be consistent with the support and well being of it [...]³⁷

Pour les protestants, former une élite autochtone scolarisée parmi les communautés du Bas-Canada permettait de concurrencer l'Église catholique sur son propre terrain. Wheelock désirait que les Autochtones instruits aux États-Unis retournent dans leur village pour y diffuser les valeurs protestantes. Lors d'une mission à Kahnawake, un envoyé de Wheelock, Thomas Kendall, révéla avec clarté les ambitions protestantes :

I thought it necessary to caution him [un chef de Kahnawake] not to enter into any dispute with the Priest untill such times as their one who would instruct him in the right way & likewise was able to defend the truth, which I told him I hoped he would have in a very little time. I find that the Priests continuance in this place is altogether upon the free will of the Chiefs, so that if one can get them to understand the good design those have that come to instruct them [...] they will soon extract the Priest [...].³⁸

La logique protestante de l'éducation apparaît ici bien clairement. Pour les sociétés protestantes, instruire les Autochtones permettait de leur apporter la raison et cette lucidité conduisait nécessairement au rejet du catholicisme.

Le SSPCK soutint par l'intermédiaire de la Moor's School et du Dartmouth College une opposition protestante au Bas-Canada. Quelques Autochtones de la vallée du Saint-Laurent se convertirent au protestantisme et, de retour dans leurs villages, diffusèrent cette doctrine. L'opposition et les conflits engendrés par ces Autochtones convertis seront abordés dans le prochain chapitre. Mentionnons néanmoins que le SSPCK semble avoir financé les écoles de Wheelock dans un but plus politique, celui de contrer l'influence catholique, que simplement philanthropique, celui de civiliser les Premières Nations.

³⁷ Eleazar Wheelock au Comité des Directeurs, 15 mars 1774. DCA 774215.

³⁸ Carnet de voyage de Thomas Kendall, 16 septembre 1773. DCA 772900.3.

3.2.3 Le congrès américain et le financement de la Moor's School et du Dartmouth College

Durant la guerre de l'indépendance américaine, le jeune congrès des États-Unis contribua financièrement aux écoles de Wheelock. Bien que marginal, ce soutien soulève un questionnement sur la nature des motivations du congrès américain. Maintenir une alliance avec les familles autochtones importantes et les chefs des communautés, afin d'assurer leur neutralité, apparaît comme le principal motif des États-Unis à participer au projet éducatif de Wheelock. Une résolution du congrès continental en 1776 fait mention d'un don de 500\$ à Wheelock :

As it may be a means of conciliating the friendship of the Canadian Indians, or at least of preventing hostilities from them in some measure, to assist the President of Dartmouth College in New Hampshire, in maintaining their youth, who are now there under his tuition, and whom the revenues of the College are not at this time sufficient to support [...]³⁹.

Comme l'explique Eleazar Wheelock dans l'un de ses écrits :

[...] if one half which has been, for so many years past expended in building forts, manning and supporting them, had been prudently laid out in supporting faithful Missionaries, and Schoolmasters among them [les Indiens], the instructed and civilized party would have been a far better defence than all our expensive fortresses [...]⁴⁰.

En recrutant dans ses écoles des enfants provenant de familles importantes et des fils de chefs, Wheelock pensait pouvoir assurer la neutralité de certaines communautés. Les demandes de financement de John Wheelock (fils et successeur d'Eleazar) au congrès continental américain, évoquèrent fréquemment le statut familial des jeunes Autochtones⁴¹. Lors de la guerre de l'Indépendance, ces arguments trouvèrent écho chez les Américains.

³⁹ Résolution du Congrès de John Hancock, 19 septembre 1776. DCA 776519,

⁴⁰ Eleazar Wheelock, *A Plain and Faithful Narrative of the Original Design, Rise, Progress and Present State of the Indian Charity School at Lebanon, Connecticut*, 1763, p. 11.

⁴¹ Pétition de John Wheelock au Congrès Continental, 3 janvier 1780. DCA 780103.1.

Pour le congrès des États-Unis, l'éducation servait de monnaie d'échange. Il s'agissait d'un moyen de tisser des alliances avec les Autochtones domiciliés en espérant obtenir leur neutralité. Bien que les Premières Nations du Bas-Canada aient appuyé principalement les Anglais durant la guerre d'indépendance des États-Unis, les liens qu'entretenaient certaines communautés avec les Américains, particulièrement les Abénaquis d'Odanak, poussèrent les autorités britanniques à se questionner sérieusement sur la loyauté de quelques groupes autochtones⁴². Cela dit, le soutien du congrès américain à l'instruction d'Amérindiens du Bas-Canada fut davantage marqué par la volonté de former une élite, capable d'influencer la politique des communautés autochtones, que par un désir de les assimiler à la culture européenne.

3.3 Les premières écoles autochtones de Lorette et d'Odanak : le retour des élèves de Dartmouth

En formant les deux premiers instituteurs autochtones du Bas-Canada, le Dartmouth College contribua directement à l'éducation des Premières Nations de la vallée du Saint-Laurent. Ces deux maîtres d'école, Louis Vincent et François Annance, profitèrent d'un contexte favorable à l'établissement d'une école dans leur village, au tournant du XIX^e siècle. En effet, il semble que les missionnaires catholiques n'avaient pas à l'époque une grande emprise sur ces deux communautés, et les écoles établies n'engendrèrent presque aucune opposition. Toutefois, Vincent et Annance ne représentaient pas non plus l'idéal protestant tant souhaité par Wheelock et le SSPCK, qui voulaient former des instituteurs aptes à diffuser la religion protestante. Comme nous le verrons, Vincent et Annance semblent s'être consacrés davantage à l'instruction scolaire, qu'à l'éducation religieuse.

⁴² Thomas Charland mentionne qu'à Odanak le chef Joseph-Louis Gill, qui envoya quatre enfants à la Moor's Indian Charity School, fut soupçonné de prendre partie pour les Américains, tout comme François Annance qui étudia au Dartmouth College : Thomas Charland, *Histoire des Abénakis d'Odanak (1675-1937)*, Montréal, Les éditions du lévrier, 1964, p. 144-161. Voir aussi : Colin Calloway, *The American Revolution in Indian Country: Crisis and Diversity in Native American Communities*, Cambridge, Cambridge University Press, 1995, p. 65-84.

3.3.1 L'intérêt de l'éducation chez les Hurons et le succès de Lorette

La formation des premiers villages domiciliés dans la vallée du Saint-Laurent remonte à la seconde moitié du XVII^e siècle. Parmi ces domiciliés, les Hurons de Lorette sont ceux qui s'adaptèrent le plus rapidement au mode de vie français. Contrairement aux autres nations domiciliées, au milieu du XVIII^e siècle, la majorité des Hurons utilisaient déjà la langue française⁴³. Cette grande proximité entre les Hurons et la société canadienne explique en grande partie pourquoi la première école autochtone fut créée à Lorette.

Un an seulement avant la création de l'école de Lorette, les Hurons envoyèrent leur toute première pétition au gouverneur de la province, dans laquelle ils réclamaient la seigneurie de Sillery. Cette pétition n'impliquait pas seulement une revendication territoriale, mais un désir des Hurons d'assurer la gestion de leurs affaires à la place des Jésuites :

Qui [les Jésuites] ne cesse de concéder à d'autres nos propres terres jusqu'à nos portes, nous jusqu'à présent pris cela en patience esperant toujours, que les Reverend Jesuites que nous regardons avec respect comme nos pasteurs, auroient enfin d'eux meme sous le party de remettre entre nos mains nos propres biens, et, qu'ils se seroient donné quelque peines pour instruire nos jeunesses, afin qu'il y en eu parmi nous de capable de veiller à nos affaires comme il avoit promis quand la Seigneurie leur a eté donné en gard, mais comme ils nous ont tenu dans une grosse ignorance que nous avouons avec honte, et en toute façon, en maniere ont manqués aux condition et devoir, que selon eux meme ils etoient imposés et obligés de remplir pour que la dite seigneurie leurs fut concédé [...]⁴⁴

Dans cette même requête, les Hurons exposaient leur volonté de se libérer de la tutelle des Jésuites grâce à l'éducation :

⁴³ Léon Gérin, « Le Huron de Lorette », (1901), dans Denis Vaugeois (dir.), *Les Hurons de Lorette*, Sillery, Septentrion, 1996, p. 51-52. Voir aussi le témoignage du voyageur Pehr Kalm : Pehr Kalm, *Voyage de Perh Kalm au Canada en 1749*, Montréal, Pierre Tisseyre, 1977, p. 266, cité dans Alain Beaulieu, *Les Autochtones du Québec*, Québec, Fides, 1997, p. 78-79.

⁴⁴ Pétition des Hurons de Lorette à Guy Carleton, Lord Dorchester, 22 juillet 1791. BAC, MG23-GII17, vol. 17, p. 431-435, bob. H-2533.

[...] que quatre de nos jeune gens soient reçue gratuitement dans le seminaire pour etre instruit et recevoir une education, de façon que nous puissions avoir des pretres, maitres d'écoles &ca, dans notre village afin de ne plus vivre dans l'ignorance, mais de montrer par notre exemple à quel point le genie des Sauvages peut etre cultivé [...]⁴⁵

Cette pétition démontre bien à quel point les Hurons saisirent rapidement les avantages de l'éducation, qui permettait une plus grande autonomie dans l'administration et la politique locale. Pour la première fois dans l'histoire du Québec, non seulement une communauté autochtone demandait de plein gré à faire éduquer ses enfants, mais, par la suite, fonda une école et choisit un instituteur qui était lui-même un Huron.

L'école de Lorette doit sa création en grande partie à son protagoniste : Louis Vincent. Accepté au Dartmouth College en 1775 et gradué en 1781, Louis Vincent devint le troisième Autochtone à recevoir un diplôme de cette institution. Cette formation acquise, Vincent retourna au Bas-Canada et servit quelques années comme interprète pour les Mohawks de Kahnawake⁴⁶. Il réintégra vraisemblablement son village natal de Lorette vers 1791. Il n'est pas possible d'établir avec certitude à quel moment il fonda son école, mais un document laisse entendre que celle-ci commença ses activités en 1792⁴⁷. Aucun rapport du maître d'école ni aucune liste de paye du Département des Affaires indiennes ne nous permettent de confirmer ou d'infirmer cette hypothèse. Le premier document fournissant quelques informations sur l'école de Lorette est une pétition de Louis Vincent de 1799, dans laquelle il demande une augmentation de salaire et fournit la liste de ses 44 étudiants hurons⁴⁸. Comme nous l'avons mentionné au chapitre précédant, ces chiffres révèlent un taux de fréquentation scolaire avoisinant les 100%, taux qui se maintint dans le premier quart du XIX^e siècle entre 67% et 100%. Toutefois, puisque Louis Vincent n'a produit aucun autre

⁴⁵ *Ibid.*

⁴⁶ John Wheelock à John Forrest, 15 juin 1785. DCA, 785365.

⁴⁷ Derome à Jean-François Hubert, 30 mars 1792. AAQ 61 CD, Charlesbourg, I : 8.

⁴⁸ Pétition de Louis Vincent à Robert Prescott, 30 mars 1799. BAC, RG8, vol. 252, p. 74-75, bob. C-2850.

rapport, on ne peut savoir s'il avait gonflé son nombre d'étudiants pour obtenir une augmentation de salaire ou si le nombre élevé était plutôt causé par l'engouement des premières années de l'école. Néanmoins, durant tout le XIX^e siècle, la fréquentation scolaire des Hurons demeura très élevée⁴⁹.

Presque au même moment où s'ouvrait l'école de Lorette, les Hurons établirent un lien avec le Séminaire de Québec, qui leur permit d'assurer la pérennité de leur éducation. À la suite de la pétition des Hurons du 22 juillet 1791, réclamant l'éducation de quatre jeunes au Séminaire de Québec, des pourparlers s'amorcèrent entre le Séminaire, le gouvernement et les Autochtones de Lorette. En 1797, le gouvernement octroya finalement 50£ par année au Séminaire de Québec, pour que deux jeunes Hurons puissent s'y instruire⁵⁰. Les Hurons utilisèrent cette subvention pour envoyer cinq enfants à cet établissement, de 1797 à 1806⁵¹. Ce projet, bien que de courte durée, permit de former deux futurs instituteurs et ainsi d'assurer l'avenir de l'école de Lorette. En fait, de ces deux maîtres d'école, seul Vincent Ferrier put enseigner à Lorette. Étudiant au Séminaire de Québec de 1797 à 1805, il y obtint une formation de qualité, qui lui permit de remplacer Louis Vincent comme instituteur, emploi qu'il occupa de 1824 à 1854⁵². Aussi étudiant au Séminaire, Louis Vincent (fils) devint maître d'école, mais faute de poste à Lorette, il partit enseigner à des Canadiens à Saint-Étienne de Murray Bay⁵³.

⁴⁹ Les rapports disponibles dans RG10 des écoles de Vincent Ferrier et d'Angèle Laberge en témoignent.

⁵⁰ James Green à John Craigie, 16 août 1797. BAC, RG10, vol. 486, p. 3795, bob. C-13338 et Note sur les pensionnaires sauvages, 12 août 1797. ASQ, MS 13.1, f. 41.

⁵¹ Il s'agit de Louis Monique, Vincent Ferrier, Louis Vincent (fils), Joachim et Moïse. Voir : ASQ, livres de compte, C-37 et C-38.

⁵² Sur la nomination de Vincent Ferrier : Ordonnance de Henry C. Darling à J. Harvey, 21 avril 1824. BAC, RG10, vol. 16, p. 12578-12580, bob. C-11003.

⁵³ Pétition de Louis Vincent (fils) à James Bruce Elgin, 16 septembre 1848. BAC, RG10, vol. 603, p. 49291-49292, bob. C-13381.

En 1806, les chefs hurons réunis en conseil décidèrent de ne plus envoyer leurs enfants au Séminaire de Québec⁵⁴. Aucune information ne permet de comprendre les motifs de cette décision. On peut néanmoins émettre l'hypothèse que le Séminaire de Québec avait servi à former des maîtres d'école hurons, mais qu'ensuite, la communauté désirait que l'essentiel de la scolarisation se fasse à Lorette. D'ailleurs, l'ensemble des décisions prises par les Hurons, dès la fin du XVIII^e siècle, leur permit de maintenir au moins une école au village durant tout le XIX^e siècle, un cas unique parmi les Premières Nations du Québec. Les Hurons avaient donc su utiliser le Séminaire pour acquérir une autonomie à l'égard des missionnaires catholiques sur le plan éducatif.

3.3.2 La première école d'Odanak et les débuts de l'opposition catholique

Les Abénaquis d'Odanak n'entretenaient pas des relations aussi fortes avec les autorités canadiennes que les Hurons⁵⁵, mais avaient su maintenir des liens solides avec le Dartmouth College à partir des années 1770⁵⁶. Ayant envoyé plusieurs enfants recevoir une instruction aux États-Unis, les Abénaquis perçurent certainement les bénéfices de l'éducation dès la fin du XVIII^e siècle. Ils témoignèrent de cet intérêt quelques années plus tard en soumettant une pétition à John Johnson, qui demandait l'établissement d'une école

⁵⁴ Note de Louis de Salaberry, 5 juillet 1806. ASQ, Séminaire 2, No12a.

⁵⁵ Les Hurons sont, par exemple, les seuls Autochtones à obtenir des fonds pour envoyer des jeunes au Séminaire de Québec. De plus, durant la première moitié du XIX^e siècle, les Hurons possèdent des contacts importants avec des membres de la chambre d'assemblée, tel que John Neilson (voir, fonds John Neilson, MG24-B1).

⁵⁶ Eleazar écrivit au Grand chef abénaquis Joseph-Louis Gill dès 1777, voir : Eleazar Wheelock à Joseph Louis Gill, 1 novembre 1777. DCA, 777601. Par la suite, les successeurs d'Eleazar Wheelock entretenirent une correspondance régulière avec François Annance, qui devint chef du village.

subventionnée par le gouvernement à Odanak, afin que les Abénaquis puissent profiter des « great benefits and advantages resulting from education to all classes of mankind »⁵⁷.

La première école d'Odanak fut fondée en 1803 par François Annance, camarade de classe de Louis Vincent au Dartmouth College. Annance fréquenta ce collège de 1778 à 1783 sans toutefois décrocher son diplôme. Durant la guerre d'indépendance américaine, il fut employé « on His Majesty's secret and confidential service »⁵⁸, juste avant son retour parmi les siens pour y promouvoir l'éducation. Il resta à la tête de l'école d'Odanak de 1803 jusqu'à sa mort en 1824, tout en cumulant la charge d'interprète des Abénaquis. Comme nous l'avons mentionné au chapitre précédant, le taux de fréquentation scolaire d'Odanak (entre 22% et 30%) fut considérablement inférieur à celui de Lorette, mais demeura néanmoins important pour une communauté rurale du Bas-Canada.

Pendant les mandats de Louis Vincent et de François Annance, le clergé catholique ne manifesta que très peu d'opposition aux écoles pour les Autochtones. Un seul document de 1792 fait état d'un désaccord entre le clergé catholique et Louis Vincent lors de la fondation de son école⁵⁹. Sans donner de détails sur la nature de ce différend, le prêtre Derome trouvait l'enseignement de Vincent « très suspect » et ses discours « tout à fait hétérodoxes »⁶⁰. Cependant, contrairement à ce que soutient Jean-Pierre Sawaya, cette opposition s'estompa rapidement, car les Jésuites approuvèrent cette école dès 1799 et accordèrent même deux minots de blés à Vincent en tant qu'instituteur⁶¹. Cette tolérance du clergé catholique,

⁵⁷ Pétition des Abénaquis de St-François à John Johnson, 17 septembre 1802. BAC, RG10, vol. 10, p. 9524-9526, bob. C-11000.

⁵⁸ Terme utilisé par Annance, voir : Pétition de François Annance à Robert Shore Milnes, 23 mai 1803. BAC, RG1-L3L, vol. 32, p. 16675-16685, bob. C-2505.

⁵⁹ Derome à Jean-François Hubert, 30 mars 1792. AAQ 61 CD, Charlesbourg, 1 : 8.

⁶⁰ *Ibid.*

⁶¹ Sawaya souligne que le programme d'enseignement de Vincent fut dénoncé par le clergé, voir : Jean-Pierre Sawaya, « Les Amérindiens domiciliés et le protestantisme au XVIII^e siècle : Eleazar Wheelock et le Dartmouth College », *Revue d'histoire de l'éducation*, vol. XXII, automne

combinée à un intérêt constant de la part des Autochtones, permit aux écoles de Vincent et Annance de poursuivre leur entreprise jusqu'en 1824. Dans le premier quart du XIX^e siècle, les missionnaires catholiques qui servaient à Odanak et à Lorette ne semblent pas avoir exercé un contrôle important sur les décisions des communautés. D'ailleurs, en 1816, les Hurons se plaignirent même de l'absence de leur prêtre qui ne se rendait pas à Lorette pour la messe dominicale⁶². Il y avait donc une situation propice au début du siècle à la création d'écoles dirigées par des Autochtones.

De plus, Louis Vincent et François Annance n'incarnaient pas totalement la mission du Dartmouth College, qui consistait à diffuser le protestantisme aux Autochtones de la vallée du Saint-Laurent. Bien que nous ne possédions pas d'information sur leurs enseignements religieux, il est peu probable qu'ils aient professé la religion protestante, puisque le clergé catholique tolérait leurs institutions. François Annance voulait plutôt utiliser l'éducation pour sortir sa communauté du « Indian mode of life » : il souhaitait donc promouvoir l'agriculture, étant devenu « averse to that kind of idle and indolent life to which Indians are generally attached, [and] was desirous of cultivating lands and settling himself more in a state of civilization »⁶³. Annance a par la suite longtemps revendiqué des terres avant d'obtenir une concession⁶⁴. Il incarnait ainsi une partie du projet du Dartmouth College, soit promouvoir l'agriculture comme mode de vie alternatif à la chasse encore pratiquée par

2010, p. 33. Toutefois, tous les documents à partir de 1799 laissent croire que les catholiques soutenaient ou du moins toléraient l'école : Pétition de Louis Vincent à Robert Shore Milnes, 7 juillet 1800. BanQ-Q, E21, S64, SS5, SSS2, D1617 et Pétition de Louis Vincent aux commissaires des biens des Jésuites, 9 décembre 1800. BanQ-Q, E21, S64, SS5, SSS2, D1623.

⁶² Pétition des Hurons de Lorette à Joseph-Octave Plessis, 18 avril 1816. BAC, RG10, vol. 488, p. 28900-28902, bob. C-13339.

⁶³ Pétition de Francis Annance à Robert Shore Milnes, 23 mai 1803. BAC, RG1-L3L, vol. 32, p. 16675-16685, bob. C-2505.

⁶⁴ Voir par exemple : *Ibid.* et Pétition de Francis Annance à Thomas Dunn, 19 juillet 1806. BAC, RG1-L3L, vol. 32, p. 16709, bob. C-2505. Annance reçoit finalement la concession de l'Île Longue sur la rivière St-François : Concession de Long Island accordée à François Annance, 8 février 1809. BAC, RG1-L3L, vol. 32, p. 16716-16720, bob. C-2505.

les Abénaquis, mais rien n'indique qu'il ait voulu propager la religion qu'il avait apprise au New Hampshire.

La situation changea toutefois en 1824, année marquée par le décès de François Annance et par la démission de Louis Vincent, rendu trop vieux pour enseigner. Cependant, le poste laissé vacant à la mort de François Annance ne fut pas comblé, ce qui entraîna la fermeture de l'école d'Odanak, tandis que les Hurons, eux, choisirent Vincent Ferrier comme successeur à Louis Vincent⁶⁵. Le missionnaire d'Odanak s'opposa à la nomination de Simon Annance comme maître d'école, en remplacement de son oncle⁶⁶. Ancien étudiant à la Moor's Indian Charity School et ayant passé trois ans à la Cornwall Academy, Simon Annance détenait pourtant les qualifications requises. Il bénéficia même du soutien de la British and Canadian School Society pour recevoir une formation comme maître d'école⁶⁷. Mais pour le missionnaire des Abénaquis, Noël-Laurent Amiot, « la peuplade de St.François est peut nombreuse, paresseuse, et peu porter à faire instruire leurs enfants »⁶⁸. Cette affirmation gratuite de la part du missionnaire ne tenait compte ni de l'intérêt de l'ancienne école de François Annance ni des étroites relations entre Odanak et le Dartmouth College. En faisant valoir à l'officier Lamothe du Département des Affaires indiennes que Simon Annance possédait un caractère trouble et en ne proposant aucun autre remplaçant, Amiot provoqua la fermeture de l'école d'Odanak. Il s'agissait là d'un geste précurseur de ce qui allait se produire dans les années 1830, alors que les missionnaires s'opposèrent systématiquement à toutes nouvelles institutions scolaires.

⁶⁵ Ordonnance de Henry C. Darling à J. Harvey, 21 avril 1824. BAC, RG10, vol. 16, p. 12578-12580, bob. C-11003

⁶⁶ Noël-Laurent Amiot à Joseph Lamothe, 27 avril 1826. BAC, RG8, vol. 266, p. 97-98, bob. C-2855.

⁶⁷ William Lunn à Henry C. Darling, 14 septembre 1824. BAC, RG8, vol. 264, p. 190, bob. C-2855; Simon Annance à [Henry C. Darling?], 11 février 1826. BAC, RG8, vol. 266, p. 59-60, bob. C-2855; Rapport annuel de John Wheelock, 10 août 1815. DCA 815460.

⁶⁸ Noël-Laurent Amiot à Joseph Lamothe, 27 avril 1826. BAC, RG8, vol. 266, p. 97-98, bob. C-2855.

Conclusion

La Moor's Indian Charity School et le Dartmouth College contribuèrent à l'émergence des premières écoles autochtones de la vallée du Saint-Laurent. Eleazar Wheelock se tourna vers cette région en vue de former une élite indienne susceptible de diffuser le protestantisme au cœur de communautés catholiques. Cependant, avant 1825, cette initiative n'obtint qu'un succès mitigé. Si Wheelock réussit à éduquer plusieurs jeunes Autochtones du Bas-Canada, dont les deux premiers instituteurs autochtones et quelques gradués du prestigieux Dartmouth College, il n'arriva toutefois pas à former des ministres protestants capables de concurrencer la domination du clergé catholique dans la province. L'influence de la Moor's School et du Dartmouth College allait néanmoins se poursuivre après 1825. En effet, quelques anciens étudiants allaient reprendre la mission et réussir à diffuser le protestantisme dans leur communauté d'origine.

CHAPITRE IV

ENGOUEMENT ET OPPOSITION À L'ÉGARD DES ÉCOLES AUTOCHTONES (1826-1844)

La création de plusieurs établissements scolaires pour les Autochtones, vers la fin des années 1820 et dans les années 1830, alla de pair avec l'expansion du système scolaire bas-canadien. Voyant le développement des écoles canadiennes, plusieurs communautés voulurent aussi profiter des avantages de l'éducation et établirent des institutions scolaires avec l'aide du Département des Affaires indiennes. Toutefois, la majorité de ces écoles furent rapidement contraintes de fermer, à cause de la résistance des missionnaires catholiques.

Durant la période 1826-1844, l'éducation provoqua de nombreuses luttes politiques entre catholiques et protestants à l'intérieur des villages. La création de nouvelles écoles résulta principalement d'initiatives de sociétés protestantes ou d'anciens étudiants autochtones du Dartmouth College et de la Moor's Indian Charity School, qui se servirent de l'éducation comme outil de prosélytisme. L'engouement pour ces institutions se heurta à l'opposition des missionnaires catholiques, qui luttèrent non seulement pour préserver la religion de leurs ouailles, mais aussi pour maintenir leur rôle politique au sein des communautés. Ainsi, les missionnaires s'opposèrent aussi aux nouvelles écoles catholiques et anglophones, qui risquaient d'accentuer l'autonomie de certains Autochtones, en leur procurant les connaissances de la lecture et de l'écriture. Au centre de ces luttes de pouvoir, les Autochtones se trouvèrent divisés. Certains, convaincus des bénéfices de l'éducation, faisaient une promotion vigoureuse de la scolarisation, tandis que plusieurs chefs, qui maintenaient des liens solides avec les missionnaires, collaborèrent avec ces derniers et refusèrent les écoles.

Nous verrons aussi dans ce chapitre le rôle relativement mineur du gouvernement dans le développement de l'éducation des Autochtones de la vallée du Saint-Laurent. La politique de civilisation formulée par le Département des Affaires indiennes, en 1828, n'aura presque aucun impact sur la création de nouvelles écoles. Cependant, la période 1826-1844 marqua un tournant important, au cours de laquelle les missionnaires jouèrent un rôle de plus en plus important au sein des Affaires indiennes, ce qui leur permit d'exercer un contrôle grandissant sur l'éducation amérindienne.

4.1 Le rôle de l'État et du Département des Affaires indiennes dans l'éducation

Dans les années 1830, le nouveau rôle politique joué par le Département des Affaires indiennes, ainsi que les transformations de l'État provincial bas-canadien influencèrent le développement de l'éducation autochtone. Auparavant sous la gestion des autorités militaires, les Affaires indiennes virent en 1828 leur département passer sous la responsabilité des affaires civiles de la province. Ce changement s'accompagna d'un désir d'incorporer les Autochtones au reste de la société, en les civilisant. Au Bas-Canada, le gouvernement provincial assumait de plus en plus de responsabilités, notamment en éducation, ce qui augmenta considérablement ses dépenses. Les lois sur l'éducation de 1829 et 1832 jetèrent les bases du système scolaire public et entraînèrent une augmentation du nombre d'étudiants canadiens.

Les initiatives de développement scolaire des années 1830 émanaient d'une volonté de l'État de prendre en charge et de centraliser l'éducation de l'ensemble de la société. Les transformations du système scolaire pour les Canadiens et les Autochtones ne relevaient pas d'un phénomène propre au Bas-Canada. Elles s'inscrivaient plutôt dans la mouvance des projets destinés aux masses populaires. Ces projets avaient cours autant en Angleterre pour les classes défavorisées de la société, que chez les Autochtones des différentes colonies britanniques¹. Au Bas-Canada, l'État tenta d'élaborer, dans les années 1830, un système

¹ Sur le développement de l'éducation missionnaire dans les colonies britanniques voir : Larry Prochner, Helen May, Baljit Kaur, « "The Blessings of Civilisation" : Nineteenth-Century Missionary

scolaire géré par la province et non par l'Église catholique. Bien que le rôle de cette dernière demeurât important et qu'elle luttât pour préserver son autorité dans le domaine éducatif, l'Église catholique ne regagna du pouvoir en ce domaine qu'à partir des années 1840.

4.1.1 L'expansion du système scolaire au Bas-Canada et l'État

Comme nous l'avons mentionné au chapitre précédant, la première loi créant un système d'écoles publiques au Bas-Canada, la loi de l'Institution Royale, n'avait eu que peu d'effets sur le développement des écoles catholiques. Ce sont les lois de 1829, dite des écoles de syndics, et celle de 1832, qui marquèrent réellement l'avènement du système éducatif public bas-canadien. La loi de 1829 créa pour la première fois un système scolaire démocratique, en permettant l'élection d'un syndic qui gérait l'administration des écoles de chaque paroisse². Élus par les hommes propriétaires de la localité, les syndics se composaient principalement de cultivateurs, mais aussi de gens issus des professions libérales³. Le gouvernement provincial octroyait aux syndics des fonds permettant de défrayer la moitié des coûts de la construction de nouvelles écoles, jusqu'à concurrence de 50£, de verser un salaire de 20£ par année aux instituteurs, ainsi que de déboursier dix shillings pour l'éducation de chaque enfant considéré pauvre⁴. Ces mesures eurent pour effet d'accroître le nombre

Infant Schools for Young Native Children in Three Colonial Settings - India, Canada and New Zealand 1820s-1840s », *Paedagogica Historica*, vol. XLV, nos 1-2, 2009, p. 83-102.

² Sur la démocratie scolaire voir : Jean-Pierre Proulx, « L'évolution de la législation relative au système électoral scolaire québécois (1829-1989) », dans *Revue d'histoire de l'éducation*, vol. X, nos 1-2, 1998, p. 20-47.

³ Christian Dessureault mentionne que les cultivateurs représentent 60% des syndics dans la région de Montréal : Christian Dessureault, « Les syndics scolaires du district de Montréal (1829-1836) : une sociographie des élus », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. LXIII, no 1, 2009, p. 54.

⁴ Louis-Philippe Audet, « Attempts to develop a school system for Lower Canada : 1760-1840 », dans Donald J. Wilson, Robert M. Stamp et Louis-Philippe Audet (dir.), *Canadian Education : A History*, Scarborough, Prentice Hall of Canada, 1970, p. 155.

d'élèves, qui passa ainsi de 18 410 à 45 203, en deux ans seulement⁵. La loi de 1832, elle, instaura ce que les historiens ont qualifié de premier code scolaire du Bas-Canada. Cette législation encadrait les devoirs des écoles et des instituteurs. Le calendrier scolaire comportait ainsi 190 jours par année et l'école devait se tenir six heures par jour⁶. Cette loi régissait aussi l'inspection et l'administration de l'éducation en divisant la colonie en 1321 arrondissements scolaires⁷.

La réforme de 1829 fit grimper les dépenses de l'État liées à l'éducation. Dès 1831, la Chambre d'assemblée entreprit de diminuer les coûts du système scolaire en limitant les allocations versées aux enfants démunis⁸. Au fil des années, le financement des écoles devint de plus en plus contesté, ce qui entraîna, en 1836, le non-renouvellement de la loi des écoles de syndics. La fin de ce financement provoqua la fermeture de plusieurs écoles qui avaient été établies au cours de la décennie⁹. Malgré cela, les lois scolaires de 1829 et 1832 érigèrent les bases du système scolaire du Bas-Canada, en augmentant considérablement l'accès à l'éducation.

En plaçant à la tête de l'administration des écoles des syndics majoritairement laïques, les réformes éducatives des années 1830 affaiblirent le rôle du clergé en éducation. Comme le souligne l'historien Richard Chabot : « Au début du siècle et plus particulièrement à partir de 1829, il existe donc, dans certaines paroisses, un mouvement laïque qui tente de

⁵ Jean-Pierre Charland, *L'entreprise éducative au Québec, 1840-1900*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2000, p. 25.

⁶ Andrée Dufour, *Tous à l'école : État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, Montréal, HMH, 1996, p. 67.

⁷ Jean-Pierre Charland, *op. cit.* p. 24.

⁸ Andrée Dufour, *Tous à l'école : État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, *op. cit.*, p. 48.

⁹ Jean-Pierre Charland, *op. cit.*, p. 25.

miner l'influence du curé dans le secteur scolaire »¹⁰. Ce projet laïque s'inscrivait dans les visées politiques du parti patriote, à l'époque majoritaire à la Chambre d'assemblée. Pour Bruce Curtis, les lois éducatives restaient intimement liées à un projet politique : « Educational projects were inextricably political projects, caught up with wide-ranging attempts to generate a populace that could be governed actively through its cultivated intelligence »¹¹. En votant les lois sur l'éducation, le parti patriote, composé majoritairement de gens issus de la petite bourgeoisie, cherchait à élargir la base démocratique de la province et à y diffuser des valeurs républicaines, même si, comme le souligne Gilles Laporte, le programme politique du parti patriote demeura sur plusieurs aspects assez imprécis¹². En centralisant et en formalisant certaines pratiques, le parti s'accapara donc une part de la gestion de l'éducation, ce qui diminua le rôle de l'Église dans le domaine scolaire.

Les Autochtones, qui prirent rapidement conscience de la croissance des écoles au Bas-Canada et du soutien que le gouvernement leur accordait¹³, voulurent profiter du même apport financier. Avec l'augmentation de la scolarisation dans la colonie, l'éducation s'imposait graduellement comme un prérequis à l'obtention de certains postes administratifs qui demandaient une connaissance de la lecture, de l'écriture et, bien souvent, de l'anglais. Certains Amérindiens semblaient désireux d'acquérir ces compétences afin de mieux contrôler l'administration de leur communauté. À cet égard, les Hurons, qui comptaient

¹⁰ Richard Chabot, *Le curé de campagne et la contestation locale au Québec : la querelle des écoles, l'affaire des fabriques et le problème des insurrections de 1837-38*, Montréal, HMH, 1975, p. 57.

¹¹ Bruce Curtis, « Tocqueville and Lower Canadian Educational Networks », *Encounters on Education*, vol. VII, automne 2006, p. 115.

¹² Gilles Laporte souligne que le programme du parti patriote était généralement difficile à cerner, mais insistait sur des réformes démocratiques et parlementaires : Gilles Laporte, *Patriotes et loyaux, leadership régional et mobilisation politique en 1837 et 1838*, Sillery, Septentrion, 2004, p. 29.

¹³ Lors d'une rencontre avec James Hughes, les chefs d'Akwesasne demandent que leurs enfants soient mis sur un pied d'égalité avec les Canadiens et soient instruits avec l'argent public : Rapport de James Hughes et Duncan C. Napier, 27 juillet 1836. BAC, MG11-CO42, vol. 272, p. 312-315.

pourtant déjà une école à Lorette, furent les premiers à envoyer leurs enfants au pensionnat de Châteauguay, dès 1829, pour qu'ils bénéficient d'une formation plus complète¹⁴. William Plenderleath Christie, protestant et ardent défenseur de l'éducation des Amérindiens au Bas-Canada, chapeautait ce projet et révélait ce désir de scolarisation :

The Indian tribes secured well contended in their ignorance, as long as their Canadian neighbours remained unlettered, but now that these are receiving fresh accession of knowledge year by year, the aboriginal Inhabitants can no longer be satisfied in their degradation, but will be eager to imitate them, and thus gradually emerge from that gross darkness, which has so long enveloped their minds, and had alone precluded them from hitherto occupying that station in Civil Society, to which their natural genius gives them a just, and equal claim.¹⁵

Évidemment, l'opinion exprimée ici provenait d'un protestant qui cherchait à promouvoir son projet éducatif, mais nous n'avons trouvé aucun témoignage de la part des Autochtones qui contredirait cette interprétation. Les Hurons continuèrent d'ailleurs pendant plusieurs années à envoyer des enfants au pensionnat de Châteauguay et démontrèrent leur intérêt pour l'éducation. À quelques reprises, ils pétitionnèrent le gouvernement pour obtenir une subvention qui leur permettrait d'envoyer leurs jeunes à cette institution¹⁶.

4.1.2 La politique du Département des Affaires indiennes

Au lendemain de la guerre d'invasion américaine (1812-1814), l'importance militaire des Amérindiens déclina rapidement aux yeux des Britanniques. Le gouvernement anglais considérait le maintien de l'alliance avec les Premières Nations comme un fardeau financier, puisque la distribution des présents annuels (objets de première nécessité qui à l'origine

¹⁴ James Kempt à George Murray, 15 décembre 1829. BAC, MG11-CO42, vol. 225, p. 61-62.

¹⁵ William Plenderleath Christie à Duncan C. Napier, 20 décembre 1832. BAC, RG10, vol. 85, p. 33844-33847, bob. C-11031.

¹⁶ Pétition des Hurons de Lorette à la Chambre d'Assemblée du Bas-Canada, 30 novembre 1832. JCABC, Québec, John Neilson, 1832-1833, p. 132-134 ; Pétition des Hurons de Lorette à la Chambre d'Assemblée du Bas-Canada, 20 janvier 1834. JCABC, Québec, Neilson & Cowan, 1834, p. 95 ; Pétition des Hurons de Lorette à la Chambre d'Assemblée du Bas-Canada, 4 mars 1835. JCABC, Québec, Fréchette et Cie, 1835, p. 77.

devaient servir le partenariat avec les Amérindiens) s'avérait bientôt inutile aux Anglais et fort onéreuse¹⁷. C'est pourquoi en 1828, le gouvernement trouva une nouvelle place pour les Autochtones au sein de la colonie britannique, en transférant le Département des Affaires indiennes, encore sous la charge des autorités militaires, aux affaires civiles des provinces. Les Premières Nations passaient ainsi d'un statut d'allié militaire à celui de sujet britannique.

En 1828, le nouveau surintendant en chef des Affaires indiennes du Canada, Henry C. Darling, lança une commission d'enquête sur le Département des Affaires indiennes et élaborait une nouvelle politique à l'égard des Autochtones : la politique de civilisation. Celle-ci visait essentiellement à transformer les habitudes de vie « sauvage » des Amérindiens par la christianisation et l'éducation, ce qui, ultimement, devait les inciter à se sédentariser et à pratiquer l'agriculture¹⁸. Civiliser constituait aussi un moyen de diminuer les dépenses de l'État en présents et secours de toutes sortes aux Autochtones. En devenant autonomes, ceux-ci pourraient assurer leur propre subsistance et ne plus dépendre des largesses de l'État, comme le soutenait Darling¹⁹. Le Département réduisit donc considérablement ses dépenses, ce qui entrava du même coup les visées civilisatrices de la nouvelle politique. En effet, le gouvernement ne se donna pas les moyens d'appliquer sa politique de civilisation et abolit plusieurs postes d'interprètes et d'agents des Affaires indiennes, dans les années 1830 et

¹⁷ À titre d'exemple, les dépenses en présents en 1831 s'élevaient à 2839£ pour le Bas-Canada : Liste des dépenses en présents et provisions pour les Indiens du Bas-Canada, 27 juin 1832. BAC, RG10, vol. 84, p. 33346-33347, bob. C-11030. Sur la distribution des présents, voir : Anne Réthoré, « La fin d'un symbole d'alliance. Les Britanniques et la politique de distribution des présents aux Amérindiens, 1815-1858 », mémoire de maîtrise, Université de Rennes 2 et Université du Québec à Montréal, 2000.

¹⁸ Michel Lavoie, « Politique des représentations, Les représentations sociales bureaucratiques et la politique de l'éducation indienne au Canada, 1828-1996 », *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. XXXIV, no 3, 2004, p. 89.

¹⁹ Sur la politique de civilisation, voir aussi : John L. Tobias : « Protection, Civilization, Assimilation: Outline History of Canada's Indian Policy », dans J.R. Miller (dir.), *Sweet Promises, A Reader on Indian-White Relations in Canada*, Toronto, University Press of Toronto, 1991, p. 127-144 et John Leslie, *Commissions of Inquiry into Indian Affairs in the Canadas, 1828-1858: Evolving a Corporate Memory for the Indian Department*, Ottawa, Indian Affairs and Northern Development, 1985.

1840. Les volontés de modifier les habitudes indiennes restèrent ainsi plus théoriques que pratiques.

En ce qui a trait à l'éducation, le Département des Affaires indiennes fournissait une allocation de 20£ aux maîtres d'école du Bas-Canada. Il s'agissait de l'unique contribution du département à l'éducation dans les villages autochtones. Dans la première moitié du XIX^e siècle, les Affaires indiennes ne s'occupaient ni du recrutement des instituteurs ni de l'établissement d'écoles dans les villages. Ces prérogatives furent entièrement laissées entre les mains des groupes religieux et des communautés amérindiennes. Au Bas-Canada, la politique britannique en matière d'éducation donnait dorénavant l'exclusivité à la religion majoritaire d'une paroisse et empêchait l'influence d'une autre communauté religieuse, tel que l'explique le gouverneur George Ramsay Dalhousie :

Every man in Canada knows the objections in the minds of the Roman Catholic Clergy to the interference of Protestants in the education of Roman Catholic children. It is unfortunate that such objections should exist, but the full toleration and protection granted by His Majesty's Government to the Roman Catholic Church in this Province forbids the Executive Government here from any, the most distant, interference on that point.²⁰

Les catholiques obtinrent donc le contrôle de l'éducation des domiciliés, puisque ces derniers étaient déjà tous convertis au catholicisme et disposaient des services d'un missionnaire. Cela n'empêcha pas, comme nous le verrons, diverses organisations protestantes d'établir des institutions scolaires dans certains villages. Toutefois, dans presque tous les cas, ces écoles durent fermer leurs portes à cause de l'opposition des missionnaires catholiques. En confiant au clergé catholique l'éducation des Autochtones, le Département des Affaires indiennes réduisait la portée de sa politique de civilisation, puisque les missionnaires étaient réfractaires à l'ouverture de nouvelles écoles. Cela témoigne aussi de l'importance croissante des missionnaires dans la gestion des communautés amérindiennes de la vallée du Saint-Laurent,

²⁰ George Ramsay Dalhousie à William McCulloch et D. Fisher, 9 février 1827. BAC, RG10, vol. 20, p. 13916-13918, bob. C-11004.

durant la première moitié du XIX^e siècle. De son côté, le gouvernement préféra rester en bons termes avec l'Église catholique, plutôt que d'imposer sa vision de l'éducation autochtone.

Le gouverneur et le secrétaire civil gardèrent cependant un certain droit de regard sur l'éducation en approuvant les nominations des instituteurs. D'ailleurs, le secrétaire civil, Stephen Walcott, ne manquait pas de rappeler au surintendant des Affaires indiennes à Montréal qu'il était souhaitable que les maîtres d'écoles soient compétents en anglais et en français²¹. Cette condition semble avoir ajouté une difficulté supplémentaire, puisqu'il s'avérait presque impossible de trouver un instituteur catholique, pouvant enseigner ces deux langues et s'établir dans un village autochtone pour un salaire de seulement 20£. Malgré cette condition posée par l'État, le rôle du secrétaire civil resta minime. Celui-ci n'intervint que très peu dans les affaires éducatives des communautés amérindiennes et ne s'opposa pas à la nomination d'enseignants unilingues²².

Un comité spécial du conseil exécutif, formé en 1836, remit indirectement la question de l'éducation à l'ordre du jour. Ce comité devait examiner les conséquences de la commutation des présents distribués aux Autochtones en argent²³, et observer si une partie de ces sommes pourrait soutenir l'établissement de nouvelles institutions scolaires. Le but ultime de cette politique était de réduire les coûts occasionnés par l'importation des présents, souvent en provenance de la métropole britannique, et, dans une moindre mesure, de

²¹ Stephen Walcott à Duncan C. Napier, 20 novembre 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36589-36591, bob. C-11467.

²² Walcott joua un rôle mineur dans les conflits avec les enseignants Williams à Akwesasne et Osunkhirhine à Saint-François, lors desquels il tenta de faire appliquer la politique du gouvernement voulant que les protestants n'interviennent pas dans les affaires religieuses des catholiques, voir : Duncan C. Napier à Stephen Walcott, 27 octobre 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36584-36586, bob. C-11467 et Stephen Walcott à Pierre-Paul Osunkhirhine, 11 janvier 1837. BAC, RG10, vol. 93, p. 37785, bob. C-11468.

²³ Sur la commutation des présents au Haut et au Bas-Canada, voir Brian Gettler, « L'argent, l'État et les autochtones : la tentative gouvernementale de monétisation des relations dans les années 1820 et 1830 » dans Alain Beaulieu et Maxime Gohier (dir.), *Les Autochtones et l'État*, Actes du colloque de la Chaire de recherche du Canada sur la question territoriale autochtone, 2006, p. 3-26.

transférer une partie des sommes normalement utilisées pour les présents vers l'éducation. Ainsi, le comité spécial mena une enquête dans les villages de la vallée du Saint-Laurent, afin de savoir si les Autochtones consentiraient à cette commutation. La réponse des chefs amérindiens domiciliés fut unanime. Ils s'opposaient à la commutation des présents en argent, parce que, selon eux, ces sommes seraient rapidement dépensées dans l'achat d'alcool et que plus rien ne resterait pour acheter des vivres et des vêtements²⁴. Les chefs s'opposaient aussi à l'idée d'utiliser une partie des sommes dépensées pour leurs présents annuels à des fins éducatives. À cet égard, la réplique des chefs iroquois d'Akwesasne illustre la vision commune des chefs de la vallée du Saint-Laurent, qui tenaient un discours axé sur la pauvreté des Autochtones, pour demander que l'assistance de l'État soit maintenue :

Father, we are aware of our ignorance & want of education, but we are at the same time more sensibly aware of our extreme poverty, and we are looking forward with much anxiety for the arrival of the usual presents, with a firm trust that we shall be not disappointed: but that they may be continued as heretofore without change or alteration. We have never had any education, and cannot feel the want of it. But if our good and great Father considers that it would benefit the condition of his Indian Children he has but to speak the word, & their obedience to his will shall be manifested. But we hope in this respect, to be put on a footing with our brethren the White Skins, who we are informed have their children educated at the public expense. If schools are established amongst us, on such a footing, we will cheerfully send our children to them.²⁵

Les chefs de toutes les communautés souhaitaient donc maintenir le système de distribution des présents et consentiraient à l'éducation de leurs enfants seulement si des écoles gratuites étaient établies parmi eux. On remarque aussi que les chefs d'Akwesasne étaient informés des développements du système d'éducation bas-canadien, qui permettait à certains Canadiens d'obtenir une éducation gratuite aux frais de la province. Les Amérindiens considéraient injuste de devoir payer pour leur éducation, alors que les communautés

²⁴ Sur les réponses des Iroquois du Sault Saint-Louis : Rapport de James Hughes et Duncan C. Napier, 6 août 1836. BAC, MG11-CO42, vol. 272, p. 325-328. Sur les réponses des Indiens du district de Québec : Louis-Juchereau Duchesnay à Duncan C. Napier, 22 août 1836. BAC, MG11-CO42, vol. 272, p. 330-331.

²⁵ Rapport de James Hughes et Duncan C. Napier, 27 juillet 1836. BAC, MG11-CO42, vol. 272, p. 312-315.

canadiennes voisines, elles, recevaient des fonds pour bâtir des écoles et engager des enseignants.

4.2 Catholiques et protestants, deux visions différentes de l'éducation

Dans la première moitié du XIX^e siècle, on retrouve chez les catholiques et les protestants deux visions bien différentes de l'éducation. Pour l'Église catholique, l'enseignement de la religion et la connaissance du catéchisme primaient, aux dépens parfois de l'éducation formelle et de l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de l'arithmétique. Contrairement aux protestants, les autorités catholiques s'opposaient à la lecture de la bible, car selon eux, pour qu'elle ait de la valeur, le clergé devait servir d'intermédiaire entre le texte et les croyants²⁶. Lorsqu'une communauté protestante tenta d'implanter une école à Kahnawake, en 1826, le missionnaire Joseph Marcoux rappela à l'instituteur protestant toute l'importance de l'autorité cléricale :

Seulement, je vous dirai au sujet du livre que vous soumettez à mon inspection, que, pour nous autres catholiques, une bible sans autorité, c'est à dire un livre qui n'a d'autre mérite que celui de porter le titre bible n'est pas plus bible pour nous qu'un autre livre quelconque, et qu'une telle bible n'a pas plus d'autorité parmi nous que n'en aurait par exemple une simple copie de lettre ou de contrat sans témoins compétents de sa conformité avec l'original.²⁷

Les missionnaires établis dans les villages autochtones, et particulièrement ceux chez les Iroquois, se montraient réticents à l'usage de livres religieux. Comme l'indique l'agent d'Akwesasne, Solomon Y. Chesley, le missionnaire François-Xavier Marcoux interdisait simplement aux Amérindiens de posséder ces livres :

²⁶ Comme le souligne Jean-Pierre Charland : « À l'opposé, puisque les membres du clergé devaient servir d'intermédiaire entre les croyants et ces textes, l'Église catholique semble s'être toujours intéressée d'abord à la formation des clercs dans les collèges, plutôt qu'à l'éducation des masses populaires dans les écoles communes », Jean-Pierre Charland, *op. cit.*, p. 40-41.

²⁷ Joseph Marcoux à une société protestante, 22 octobre 1826. BAC, RG10, vol. 19, p. 13700-13701, bob. C-11004.

The only Religious instruction that the Indians get is from the Resident Missionary, & that instruction (as I am informed) is confined to the Catechism. The reading or possessing [of] any Religious Book except a small hymn Book printed at Montreal is strictly forbidden [to] the Indians by the Priest, and so long as the Indians are under this influence much good in a Religious sense cannot be expected to result from education whatever might be the benefits in other respects²⁸.

Les protestants tenaient davantage au développement de la scolarisation et de l'alphabétisation que les catholiques, car ils attachaient beaucoup d'importance à la lecture des écritures saintes. La diffusion de la religion à l'ensemble de la société allait donc de pair avec la promotion de l'éducation. L'établissement d'écoles dans des villages autochtones par des sociétés missionnaires protestantes servait donc à promouvoir cette religion au sein des communautés.

La question raciale a aussi beaucoup influencée le rapport à l'éducation. Protestants et catholiques voyaient les Indiens comme une race inférieure, mais du côté protestant l'éducation pouvait servir à s'émanciper et atteindre un niveau de civilisation supérieur. La vision de l'évêque catholique de Québec, Joseph Signay, s'avérait au contraire plutôt pessimiste à l'égard du potentiel autochtone :

I consider it as certain, that our Indians (I mean those residing in villages), have no desire whatever of making more progress in civilization than at present. [...] One may succeed in imparting to them a slight knowledge of letters in their younger days, [...] but experience as shown [...] that it would be losing one's time to attempt to create in them a feeling of disgust for the roaming life which they think themselves destined to lead.²⁹

Signay n'était pas pour autant contre toute forme d'éducation pour les Indiens, mais considérait « perfectly useless, to attempt to impart to our Indians any other knowledge than that of their religion » et indiquait clairement que cette instruction devait se faire « entirely

²⁸ Solomon Y. Chesley à James Hughes, 18 janvier 1834. BAC, RG10, vol. 88, p. 35006-35008, bob. C-11466.

²⁹ Evidence of the Bishop of Quebec, 19 avril 1843. Appendice du VI^e volume des journaux de l'assemblée législative de la province du Canada, session 1847, Appendice T, no 11, [s.p.]

under the superintendence of the missionaries »³⁰. Les autorités catholiques encourageaient donc peu l'acquisition de connaissances pour les Autochtones et priorisaient un contrôle strict des écoles par les missionnaires.

Dans les villages amérindiens de la vallée du Saint-Laurent, les missionnaires catholiques tentèrent ainsi de limiter l'accès à la scolarisation, afin de garder le monopole de la lecture et de l'écriture. Bien que les Hurons de Lorette, eux, employaient couramment le français au début du XIX^e siècle, la majorité des Iroquois de Kahnawake, d'Akwesasne et du Lac des Deux Montagnes utilisaient encore l'iroquois comme langue première, voire comme seule langue³¹. Les missionnaires et les interprètes servaient souvent d'intermédiaires entre les Amérindiens et le gouvernement. Conséquemment, plusieurs des demandes formulées par les Iroquois, la plupart du temps sous forme de pétition, passaient entre les mains de ces missionnaires³². On peut donc penser que ces derniers limitaient l'accès à l'éducation, afin de maintenir leur rôle politique capital au sein des villages des domiciliés.

Le missionnaire de Kahnawake, Joseph Marcoux, fut un exemple extrême de la résistance catholique. Chargé de la communauté de Kahnawake en 1819, il avait appris la

³⁰ *Ibid.*

³¹ Nous ne savons pas exactement quelle proportion de ces Autochtones utilisait l'iroquois. Il y avait dans les villages des familles francophones et anglophones, mais la plupart des communautés semblent utiliser davantage l'iroquois au début du XIX^e siècle. À Kahnawake, le missionnaire Joseph Marcoux faisait d'ailleurs ses sermons exclusivement en langue iroquoise : E.J. Devine, *Historic Caughnawaga*, Montréal, Messenger Press, 1922, p. 366. De plus, à l'exception de quelques Iroquois ayant reçu une éducation, les archives de RG10 ne révèlent que très peu de documents en anglais ou en français par des Iroquois. Même en 1865, lorsqu'un nouvel enseignant anglophone reprit l'école de Kahnawake, il mentionna que seulement un de ses étudiants connaissait déjà l'anglais : Rapport de J.B. Morrison à William Spragge, 1 août 1865. BAC, RG10, vol. 611, p. 53907-53910, bob. C-13385.

³² Pour le rôle de Joseph Marcoux dans certaines pétitions des Iroquois de Kahnawake, voir par exemple : Pétition des Iroquois du Sault Saint-Louis à James Kempt, 28 septembre 1828. BAC, RG8, vol. 267, p. 274-277, bob. C-2856 ou Pétition des Iroquois du Sault Saint-Louis à William MacKay, 07 Août 1830. BAC, RG10, vol. 25, p. 26324, bob. C-11006. Pour le rôle de François-Xavier Marcoux, voir entre autres : Rapport de John Davidson, 10 avril 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37177-37180, bob. C-11468. Les Autochtones engageaient aussi parfois des notaires pour rédiger leurs pétitions.

langue iroquoise lors de sa formation pour devenir prêtre, à la mission d'Akwesasne. Après de nombreuses années à travailler sur une grammaire et un dictionnaire iroquois, Marcoux termina finalement ses ouvrages en 1827. Son dictionnaire iroquois attira la curiosité de nombreuses personnes, qui voulurent savoir où cet ouvrage serait publié. Pour les communautés religieuses, cette publication aurait permis aux missionnaires de s'initier rapidement à cette langue et d'entrer plus rapidement en contact avec les nations iroquoises du Bas et du Haut-Canada. Quand l'évêque protestant de Québec apprit que le livre était complété, il écrivit à Bernard-Claude Panet, l'évêque catholique de Québec, pour savoir quand cet ouvrage serait publié et insista pour qu'il soit imprimé à Montréal³³. Le dictionnaire iroquois ne fut pourtant jamais publié³⁴. Un document rédigé quelques années plus tard par William Plenderleath Christie nous informe sur les raisons de cette non-publication. Christie, protestant et ardent défenseur de l'éducation autochtone, détestait profondément Joseph Marcoux qu'il considérait comme un dictateur. Lors d'une rencontre avec Marcoux, Christie comprit à quoi devait servir le dictionnaire :

At that time the last [Joseph Marcoux] had just completed an Iroquois Dictionary, begun by his predecessors. I requested a sight of it, which was granted, when the following dialogue took place between the Priest and myself: I congratulated him on the termination of his labor, I hoped he would send it to the press, as many persons would be glad to purchase such a curiosity. He replied that he had no such intention. I then inquired of what use it was? His answer was, for the Mission. Thus it appeared that the labor which may have commenced before the conquest, was only designed to give the Priest control over the Chiefs, and through them to rule the community. For neither Chiefs nor people were ever taught the language.³⁵

Pour Christie, le dictionnaire de Marcoux constituait un instrument de contrôle et non un outil éducatif. Ces événements témoignent bien de la compétition entre les communautés

³³ Panet fait référence à une lettre de l'évêque protestant dans : Bernard-Claude Panet à Joseph Marcoux, 28 mars 1827. AAQ, Registre des lettres, vol. 13, p. 142-143.

³⁴ Je tiens à remercier Roy Wright, pour m'avoir souligné que le dictionnaire de Marcoux existe seulement en version manuscrite et n'a jamais été publié. Ce manuscrit est conservé à Kahnawake.

³⁵ Témoignage de William Plenderleath Christie, 26 décembre 1842. JALPC, Appendice T, 1847.

protestantes et catholiques en ce qui a trait à l'éducation. D'une part, des protestants comme William Christie dénonçaient le comportement des missionnaires catholiques et tenaient un discours visant à accentuer le manque d'éducation et de connaissances des langues anglaise et française des Autochtones, afin de mieux mettre en valeur l'utilité de nouvelles écoles. D'un autre côté, le missionnaire Joseph Marcoux cherchait à garder son avantage linguistique qui lui permettait d'établir des liens plus étroits avec les Iroquois. Ainsi, le dictionnaire de Marcoux devait seulement servir à transmettre les connaissances de la langue à d'autres missionnaires catholiques, comme Jean-André Cuoq, qui œuvra au Lac des Deux-Montagnes à partir de 1847³⁶. L'éducation et l'apprentissage de la langue se trouvait donc au cœur d'un conflit religieux.

4.3 La lutte des catholiques envers les écoles autochtones

Dès 1826, certaines sociétés protestantes tentèrent d'investir le domaine éducatif des Amérindiens domiciliés, soit par l'intermédiaire d'Autochtones, soit en créant directement des écoles dans les villages. Des protestants établirent des établissements scolaires autant à Kahnawake, à Odanak, qu'à Akwesasne, mais dans tous les cas, l'opposition des catholiques finit par entraîner la fermeture des écoles. La résistance des missionnaires catholiques, qui semblait de prime abord dirigée uniquement contre l'éducation protestante, se manifesta aussi par la suite contre l'éducation catholique anglophone. En réalité, de 1826 à 1844, les missionnaires catholiques semblaient opposés à tous projets éducatifs, puisqu'ils ne tentèrent pas eux-mêmes de créer des écoles, en recrutant des enseignants catholiques et francophones.

4.3.1 Kahnawake, le premier assaut protestant

Les premières tentatives d'établissement d'écoles protestantes dans des villages autochtones du Bas-Canada remontent à 1826. Selon Duncan C. Napier, surintendant des Affaires indiennes du Bas-Canada, la *Society for promoting education and industry in*

³⁶ Sur le missionnaire Cuoq voir Pierrette L. Lagarde, *Jean-André Cuoq*, Dictionnaire biographique du Canada en ligne, vol. XII, 1891-1900, 2000.

Canada, d'affiliation protestante, chercha cette année-là à fonder une école à Lorette et à Kahnawake³⁷. Malheureusement, on ne sait que très peu de choses sur le cas de Lorette, mis à part le fait que l'opposition du missionnaire catholique Thomas Cooke fit rapidement échouer le projet³⁸. Toutefois, les événements à Kahnawake sont plus éloquents et caractérisent bien la lutte entre catholiques et protestants à l'époque.

La *Society for promoting education and industry in Canada* fut fondée en 1825 par le révérend congrégationaliste Thaddeus Osgood. Né au Massachussets, Osgood étudia au Dartmouth College (ce qui peut expliquer son intérêt pour l'éducation autochtone), puis fut envoyé par la *Society for propagating the gospel* (SPG) prêcher dans différentes communautés indiennes des États-Unis et du Canada³⁹. Voulant démarrer un projet d'éducation plus vaste, Osgood effectua une visite à Londres, où il gagna l'appui de personnalités influentes comme le Duc de Sussex, Earl of Liverpool, Earl of Harrowby, Lord Bexley et Lord Calthorpe, qui contribuèrent financièrement à son projet. Afin d'obtenir cet appui considérable, Osgood donna une mission plutôt large à la *Society for promoting education and industry*. Il s'agissait de créer des écoles pour les Indiens du Canada, mais aussi pour les pauvres et les nouveaux immigrants qui ne disposaient pas des ressources suffisantes pour développer leur système d'éducation⁴⁰.

Après la fondation de sa société, Thaddeus Osgood ouvrit une école à Kahnawake en 1826 avec l'approbation du gouverneur George Ramsay Dalhousie. Osgood ne consulta cependant ni l'évêque catholique du district ni le missionnaire du village Joseph Marcoux, si

³⁷ Rapport de Duncan C. Napier à George H. Ryland, 12 décembre 1836. BAC, RG10, vol. 92, p. 37709-37730, bob. C-11468.

³⁸ *Ibid.*

³⁹ W.P.J. Millar, « The Remarkable Rev. Thaddeus Osgood: A Study in the Evangelical Spirit in the Canadas », *Histoire sociale: Social History*, vol. X, no 19, 1977, p. 59-76.

⁴⁰ Fondements de la société pour la promotion de l'éducation et de l'industrie de Thaddeus Osgood, 8 juillet 1825. BAC, MG24-B1, vol. 17, p. 30-36, bob. C-15772

bien que le clergé apprit l'existence de l'école après sa création. L'évêque de Telmesse, Jean-Jacques Lartigue, qui comptait dans son district la communauté catholique de Kahnawake, exprima sa frustration à l'archevêque de Québec :

Une clique de ministres & maîtres d'école d'Angleterre est venue fondre sur mon district, & deux d'entr'eux, sans en prévenir le missionnaire, se sont déjà établis parmi les Sauvages du Sault St. Louis, où ils ne manqueront pas de faire beaucoup de mal aux Sauvages, sous prétexte de les éduquer. Vous pourriez peut-être faire entendre raison là-dessus au Gouverneur qui paroît si opposé au mélange des Blancs avec les Sauvages, puisqu'il ne veut pas qu'il se marient entre eux, & obtenir un ordre pour les faire déguerpir au plutôt : le danger est urgent pour ce village.⁴¹

L'école de Kahnawake, qui attira dès sa création plusieurs élèves iroquois, se buta donc rapidement à l'opposition catholique. L'archevêque de Québec intervint par la suite auprès du gouverneur Dalhousie, et ce dernier, bien qu'ayant préalablement autorisé Osgood à fonder une école à Kahnawake, se rétracta à la suite des objections du clergé catholique. Ainsi, Dalhousie indiqua à la *Society for promoting education and industry* qu'elle ne pourrait désormais plus établir d'écoles protestantes dans les villages amérindiens placés sous la tutelle des missionnaires catholiques⁴².

Après la fermeture de l'école de Kahnawake, le gouvernement chargea les avocats George Pyke et Jean-Marie Mondelet d'enquêter sur les causes ayant mené à cet échec. La délégation identifia deux sources d'opposition à l'école : le missionnaire Marcoux et les chefs iroquois du village. Pyke et Mondelet soulignaient la ferme résistance de Joseph Marcoux, qui aurait déclaré « that he would not countenance or support the school as he conceived it was calculated and intended to weaken the Catholic principles of those children and withdraw them from his Church ». Pourtant, Thaddeus Osgood, quoique protestant, défendait officiellement l'idée que les écoles devaient être non confessionnelles. D'ailleurs, Pyke et

⁴¹ Jean-Jacques Lartigue à Bernard-Claude Panet, 23 octobre 1826. AAQ 26 CP, Diocèse de Montréal, III : 31.

⁴² George Ramsay Dalhousie à William McCulloch et D. Fisher, 9 février 1827. BAC, RG10, vol. 20, p. 13916-13918, bob. C-11004.

Mondelet demandèrent aux chefs si l'instituteur enseignait la religion aux enfants, question à laquelle ils répondirent négativement. La délégation demanda même à Marcoux s'il accepterait un poste comme surintendant ou visiteur de l'école, mais ce dernier refusa l'offre⁴³. Opposé à l'éducation protestante, il ne voulait pas non plus accepter des conditions qui auraient permis l'implantation d'une école au village. Selon Pyke et Mondelet, les chefs, eux, s'opposaient à l'éducation principalement à cause de l'influence du missionnaire, ce pourquoi ils revendiquaient que le maître d'école soit catholique et francophone⁴⁴. À cette époque, le missionnaire détenait une influence considérable sur les chefs de Kahnawake et tentait de s'imposer comme un acteur dominant dans la communauté. Les chefs semblaient être en accord avec l'éducation, mais préféraient maintenir une bonne relation avec leur missionnaire plutôt que de pourvoir à l'éducation de leurs enfants.

Quelques années après la première tentative d'établissement d'une institution scolaire dans leur village, des Iroquois de Kahnawake envoyèrent une pétition au gouverneur pour fonder « une école française & iroquoise pour l'éducation élémentaire des jeunes garçons de la tribu ». Cette pétition de 1829 demandait que George de Lorimier, fils de l'ancien agent des Affaires indiennes Claude-Nicolas-Guillaume de Lorimier, soit nommé instituteur et reçoive un salaire de 60£ par année⁴⁵. On ne peut savoir si cette requête provenait vraiment des Iroquois ou s'il ne s'agissait pas plutôt d'une commande faite par de Lorimier, comme le soupçonnait Duncan C. Napier, qui écrivit que la pétition émanait bien de ce dernier « who is recommended by the missionary for the situation of schoolmaster »⁴⁶. Même si la requête

⁴³ Rapport de George Pyke et Jean-Marie Mondelet, 18 janvier 1827. BAC, MG11-CO42, vol. 272, p. 367-370. Le rapport d'Henry C. Darling sur les affaires indiennes fait aussi état de l'opposition de Marcoux : Rapport de Henry C. Darling sur les Affaires indiennes, 24 juillet 1828. BAC, MG24-A12, vol. 9, doc. [?], bob. A-535.

⁴⁴ *Ibid.*

⁴⁵ Pétition des Iroquois du Sault St-Louis à James Kempt, 23 août 1829. BAC, RG8, vol. 268, p. 580-582, bob. C-2856.

⁴⁶ Duncan C. Napier à George Couper, 2 septembre 1829. BAC, RG8, vol. 268, p. 583-584, bob. C-2857

provenait probablement de de Lorimier, elle revêt un caractère unique, car il s'agit d'une des très rares candidatures comme instituteur qui fut soutenue par un missionnaire catholique dans un village autochtone, avant 1844⁴⁷. On peut néanmoins se demander s'il y avait une réelle volonté de fonder une école, puisque de Lorimier demanda un salaire de 60£, de l'argent pour des livres scolaires, ainsi qu'un montant fixe pour chaque écolier. Le personnel des Affaires indiennes rappela à de Lorimier que le salaire accordé par le département n'était que de 18 livres 11 schillings et 5 pences par année et qu'aucune autre dépense ne pouvait s'y ajouter⁴⁸. Dans ces conditions, il refusa le poste d'instituteur et la nouvelle école ne vit jamais le jour⁴⁹. Difficile donc de savoir si les conditions financières posèrent un réel obstacle à l'établissement d'une institution scolaire catholique, si de Lorimier était vraiment sérieux ou s'il ne tentait pas simplement d'obtenir un poste lucratif. Celui-ci n'avait d'ailleurs pas le profil typique de l'enseignant. Il administrait la traverse reliant Montréal à Kahnawake, était propriétaire de la seule auberge du village et, dans les années 1850, possédait de nombreuses terres et plusieurs domestiques⁵⁰.

4.3.2 La résistance des missionnaires à Odanak et à Akwesasne

La plus vive opposition des missionnaires catholiques envers les nouvelles écoles autochtones fut dirigée contre deux anciens étudiants de la Moor's Indian Charity School : Eleazar Williams et Pierre-Paul Osunkhirhine. Ces deux Amérindiens, convertis au

⁴⁷ Le seul autre cas provient du Lac des Deux-Montagnes, où les Sulpiciens recommandèrent en 1835 un instituteur irlandais et catholique. Dans toutes les autres communautés autochtones du Bas-Canada, ce n'est qu'en 1845 que les missionnaires commencèrent à proposer des candidatures pour le poste de maître d'école.

⁴⁸ George Couper à Duncan C. Napier, 14 septembre 1829. BAC, RG10, vol. 23, p. 25306-25308, bob. C-11005.

⁴⁹ Duncan C. Napier à George Couper, 20 octobre 1829. BAC, RG8, vol. 268, p. 681-682, bob. C-2857.

⁵⁰ Voir : Certificat de Joseph Marcoux pour George de Lorimier, 1 septembre 1834. BAC, RG10, vol. 88, p. 35547-35549, bob. C-11466 et George de Lorimier à Richard Theodore Pennefather, 15 novembre 1858. BAC, RG10, vol. 245, pt. 2, p. 145905-145907, bob. C-12639.

protestantisme, retournèrent respectivement à Akwesasne et à Odanak pour y devenir maître d'école. Williams et Osunkhirhine connaissaient bien leur communauté et possédaient un avantage linguistique dont la *Society for promoting education and industry* n'avait pas pu bénéficier dans le cas de Kahnawake. Ces deux protagonistes représentaient donc une menace sérieuse au monopole religieux du clergé catholique dans les villages autochtones de la vallée du Saint-Laurent.

Odanak

Ayant grandi à Odanak, Pierre-Paul Osunkhirhine, surnommé Masta, profita de la subvention du SSPCK et des relations établies à la fin du XVIII^e siècle entre les Abénaquis et le révérend Eleazar Wheelock, pour recevoir une scolarisation à la *Moor's Indian Charity School*. Ainsi, il se rendit de son propre gré à la *Moor's School*, située à Hanover au New Hampshire, en marchant les 300 kilomètres qui séparaient l'institution de son village d'Odanak. Comme en font foi quelques témoignages des directeurs de l'école et de certains visiteurs, Osunkhirhine fut l'un des plus brillants élèves autochtones à avoir fréquenté l'institution :

When he first came, he could only speak a few words of English, & those imperfectly, but had some knowledge of French. He converses with ease & property. Mr. Putnam questioned him on almost every subject connected with his past life, his education & his views for the future, that we might hear his intelligent answers. And then asked him to read a passage of the New Testament, he complied without the least hesitation, and read it, in English, Indian, and French, and with the greatest ease. He is about 20 or 21 years old, and has one of the most pleasing faces I ever saw. Mr Putnam says he is perfectly amiable and in his studies was, far before the others of the class notwithstanding his comparative ignorance of the English language.⁵¹

De 1822 à 1827, Osunkhirhine étudia aux États-Unis, d'abord à la *Moor's Indian Charity School*, puis quelques années au Dartmouth College, avant de réintégrer son village d'Odanak. Son passage aux États-Unis fut déterminant dans sa vie. Non seulement il y reçut une éducation supérieure, mais à la suite de son séjour, il délaissa la religion catholique, se

⁵¹ Sarah F. Parrott à Martha, 12 juin 1828. DCA, 828362.2.

convertit au protestantisme et devint ministre de l'Église méthodiste. Ses nouvelles fonctions et son éducation lui permirent de laisser de nombreux écrits, témoignages de l'importance de la scolarisation et du pouvoir des connaissances de la lecture et de l'écriture. Auteur prolifique, Osunkhirhine entretenait d'abondantes correspondances avec son Église et le Département des Affaires indiennes, en plus de rédiger un dictionnaire abénaquis, des manuels scolaires, et de traduire la bible dans la langue de sa communauté.

Depuis la mort de François Annance, en 1826, les Abénaquis d'Odanak n'avaient pas pu faire accepter la candidature d'un nouvel instituteur et ainsi assurer la continuité de leur école. Pierre-Paul Osunkhirhine se présentait comme un candidat de choix aux yeux des Abénaquis, qui pétitionnèrent en 1829 le gouverneur James Kempt, afin qu'il enseigne aux enfants « both the English and the French languages, so that the children may be trained up in such a manner as to exercise and improve their intellectual powers to examine and prove all things without prejudice »⁵². La candidature d'Osunkhirhine bénéficiait de forts appuis, non seulement chez les Abénaquis et quelques chefs d'Odanak, mais aussi, évidemment, chez certaines communautés protestantes comme le SSPCK, qui voyaient d'un bon œil la nomination d'un méthodiste dans une communauté catholique⁵³. Osunkhirhine obtint le poste d'instituteur à Odanak, en 1829, et ouvrit une école qui fut rapidement très populaire, accueillant quarante-deux élèves dès la première année⁵⁴. Il connut malgré tout des difficultés

⁵² Pétition des Abénaquis de St-François à James Kempt, 18 juin 1829. BAC, RG8, vol. 268, p. 343, bob. C-2856.

⁵³ Plusieurs protestants appuyaient la nomination d'Osunkhirhine, comme le promoteur de l'éducation et grand propriétaire terrien William Plenderleath Christie et le président du Dartmouth College Nathan Lord, voir : Pétition de Pierre-Paul Osunkhirhine à James Kempt, 24 juin 1829. BAC, RG8, vol. 268, p. 348-350, bob. C-2856.

⁵⁴ Rapport de Peter Paul Osunkhirhine à Duncan C. Napier, 30 juillet 1829. BAC, RG10, vol. 23, p. 25153-25156, bob. C-11005.

financières et l'école dut cesser ses activités pendant quelques mois, pour reprendre ensuite de façon régulière, de 1830 à 1835⁵⁵.

Indubitablement, la nomination de Pierre-Paul Osunkhirhine souleva l'ire des catholiques. Les missionnaires d'Odanak qui se succédèrent dans les années 1830 tentèrent tous de contrer l'influence du nouveau maître d'école avec une stratégie simple et efficace : refuser les sacrements de l'Église à tous les Autochtones qui enverraient leurs enfants à l'école. L'archevêque de Québec rappelait même à son missionnaire d'Odanak, Noël-Laurent Amiot, qu'il s'agissait là d'un devoir catholique :

Monsieur, vous ne faites que votre devoir en défendant aux sauvages et autres catholiques d'envoyer leurs enfans ou ceux qui dépendent d'eux à l'école de ce sauvage imbu d'une doctrine Anti-Catholique. [...] Ainsi vous devez refuser aux sacremens les sauvages & les Canadiens qui ne veulent pas s'y conformer.⁵⁶

Avec cette politique, les missionnaires catholiques réussirent à décourager plusieurs Abénaquis d'envoyer leurs enfants à l'école. En 1833, le nombre d'élèves était passé de quarante-deux à douze⁵⁷. De plus, comme le mentionnait Osunkhirhine, « The priest gained upon the Chiefs of this tribe to make complaints against me to the Government that my appointment as schoolmaster may be taken away »⁵⁸. Les chefs d'Odanak se rangèrent donc majoritairement du côté du missionnaire et s'opposèrent à leur tour à ce qu'Osunkhirhine demeure maître d'école. En 1832, trente Abénaquis signèrent une pétition rédigée par le

⁵⁵ Osunkhirhine remet sa démission le 2 novembre 1829 : Peter Paul Osunkhirhine à Duncan C. Napier, 2 novembre 1829. BAC, RG10, vol. 23, p. 25452-25453, bob. C-11005. Il pétitionne pour réintégrer ce poste l'année suivante : Pétition de Peter Paul Osunkhirhine à Matthew Lord Aylmer, 1 novembre 1830. BAC, RG10, vol. 25, p. 26515-26517, bob. C-11006. Il est enfin nommé à nouveau maître d'école le 25 novembre 1830 : Richard Airey à Duncan C. Napier, 25 novembre 1830. BAC, RG10, vol. 25, p. 26510-26511, bob. C-11006.

⁵⁶ Bernard-Claude Panet à Noël-Laurent Amiot, 8 août 1829. AAQ 210 A, Registre des lettres, vol. 17, p. 84.

⁵⁷ Peter Paul Osunkhirhine à sa congrégation, 15 décembre 1833. UCCA, F 3387, doc. n°177, s.p., bob. D2.110

⁵⁸ *Ibid.*

missionnaire Joseph Bellenger, à l'intention du surintendant des Affaires indiennes de Montréal, William McKay, pour se plaindre du comportement d'Osunkhirhine :

Pierre Paul Osonkhilaïn met le trouble et la confusion parmi nous en enseignant principalement aux femmes et aux enfans une doctrine qui nous est étrangère et qui nous détourne non seulement de la religion que nous avons toujours suivie, mais qui occasionne parmi les plus proches parens des disputes de Religion [...].⁵⁹

Ces plaintes se rendirent jusqu'au Gouverneur du Bas-Canada, qui condamna la conduite d'Osunkhirhine et l'interdit de toute interférence avec la religion de la majorité catholique⁶⁰.

Cette réprimande de la part du gouverneur était loin de satisfaire le missionnaire catholique et les chefs, qui continuèrent à s'opposer au maître d'école et à exiger son départ. Ceux-ci envoyèrent une nouvelle pétition, en 1834, pour demander le renvoi d'Osunkhirhine. Cette requête reprochait à l'instituteur d'avoir manqué plusieurs jours de classe et de détourner les enfants de leur religion⁶¹. À la suite de cette pétition, le nouveau surintendant des Affaires indiennes de Montréal, James Hughes, fut chargé d'enquêter sur les plaintes formulées par les chefs et le missionnaire. Dans son rapport adressé à Duncan C. Napier, Hughes mentionna que ces plaintes n'étaient pas fondées. Selon lui, la plupart des problèmes qui survenaient dans les villages autochtones étaient plutôt causés par les missionnaires :

You will perceive that the chiefs their present could bring no good founded accusations against him [Osunkhirhine], of his having tempered with his Indian scholars, or made use of any means whatever to try and convert them from the Roman Catholic faith [...] The Missionaries I am sorry to say in all the villages are

⁵⁹ Pétition des Abénaquis de St-François à William McKay, 7 juillet 1832. BAC, RG10, vol. 93, p. 37798-37799, bob. C-11468.

⁶⁰ James Hughes à Duncan C. Napier, 20 novembre 1833. BAC, RG10, vol. 87, p. 34742-34743, bob. C-11466.

⁶¹ Pétition des Abénaquis de St-François à Matthew Whitworth Aylmer, 31 mai 1834. BAC, RG10, vol. 88, p. 35224-35227, bob. C-11466.

so fond of meddling with things that do not at all concern them, and are actually the cause of all the dissensions and difficulties that take place in the Indian villages.⁶²

Le surintendant des Affaires indiennes du Bas-Canada, Duncan C. Napier, dut toutefois se rendre à l'évidence : Osunkhirhine ne pouvait poursuivre son travail d'instituteur avec l'opposition qui régnait à Odanak. Selon Napier, le missionnaire d'Odanak avait réussi à fomenter une conspiration contre Osunkhirhine basée sur leurs différences religieuses :

I have taken very great pains to inquire into the complaints; which a few of the Chiefs of the Abenquois Tribe, at the instigation of their missionary, have preferred against P.P. Osunkhirhine, the present schoolmaster at St. Francis, and from the result of my inquiries I feel satisfied, that the Parties to the Petition have formed a conspiracy against this young man, with a view to obtain his removal from the Indian Department, and, that the charges have originated in Religious animosity, altogether, the Schoolmaster being a Methodist, and a convert from the Church of Rome.⁶³

L'opposition catholique eut finalement raison de Pierre-Paul Osunkhirhine et celui-ci fut renvoyé de son poste de maître d'école en 1835. Nous verrons dans la prochaine section comment Osunkhirhine maintint malgré tout une école non officielle après son renvoi.

Akwesasne

Un autre ancien étudiant de la *Moor's Indian Charity School*, Lazar On8arenhiaki, mieux connu sous le nom d'Eleazar Williams, devint instituteur en 1835 de la toute première école fondée dans le village iroquois d'Akwesasne. Né à Kahnawake, Williams fut envoyé dès sa jeunesse dans l'État de New York pour y recevoir une éducation protestante. Après quelques années, ses tuteurs décidèrent de le placer à la Moor's School, mais Williams quitta l'école après seulement quelques semaines en raison de son état de santé. Ordonné ministre de l'Église épiscopale, Williams œuvra pendant plusieurs années auprès des Oneidas et de

⁶² James Hughes à Duncan C. Napier, 23 février 1835. BAC, RG10, vol. 89, p. 35831-35834, bob. C-11467.

⁶³ Notes de Duncan C. Napier, mars 1835. BAC, RG10, vol. 93, p. 37794-37797, bob. C-11468.

plusieurs autres nations de l'Ouest, avant de revenir fonder un établissement scolaire à Akwesasne⁶⁴.

Cette première école à Akwesasne vit le jour grâce à une collaboration entre l'agent des Affaires indiennes résidant au village, Solomon Y. Chesley, et certains protestants qui promouvaient l'éducation, tel le recteur de Cornwall, George Archbold, et William Plenderleath Christie⁶⁵. L'école bénéficia même de l'appui financier de sociétés protestantes de New York et d'Angleterre, ainsi que des dons de certains particuliers. L'argent recueilli servit à soutenir l'établissement et à acheter du matériel scolaire⁶⁶. Ainsi, Eleazar Williams commença à enseigner le 9 juillet 1835, avec à sa charge dix-sept élèves iroquois, nombre qui augmenta graduellement au fil des semaines⁶⁷.

Le nombre d'étudiants à Akwesasne chuta toutefois assez rapidement à cause de l'opposition du missionnaire catholique du village : François-Xavier Marcoux. Ce dernier, n'ayant pas consenti à la création de cette école, suivit la politique de l'Église catholique en défendant aux Iroquois de fréquenter l'institution scolaire protestante. Tout comme dans le cas d'Odanak, le missionnaire Marcoux utilisa son pouvoir ecclésiastique pour démotiver les Iroquois. Il refusa les sacrements aux parents qui envoyaient leurs jeunes à l'école et les menaça même d'excommunication⁶⁸. La forte influence que Marcoux détenait sur les chefs d'Akwesasne et la population iroquoise incita une majorité à retirer leurs enfants de l'école.

⁶⁴ Colin G. Calloway, *The Indian History of an American Institution, Native Americans and Dartmouth*, Hanover, Dartmouth College Press, 2010, p. 80 ; John Wheelock à David Macclure, 11 novembre 1807. DCA, 807611 ; George Archbold à William Plenderleath Christie, 18 juin 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36304, bob. C-11467.

⁶⁵ Rapport sur les Affaires sauvages en Canada, 20 mars 1845. JALPC, Appendice EEE du vol. 4, 1844-45, 29 mars 1845.

⁶⁶ *Ibid.*

⁶⁷ Solomon Y. Chesley à Duncan C. Napier, 23 juillet 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36305-36308, bob. C-11467.

⁶⁸ *Ibid.*

Les chefs avaient consenti à l'établissement d'une école et alléguaient vouloir une éducation pour leurs jeunes, toutefois, ils ne souhaitaient pas se dresser contre l'opinion de leur missionnaire :

I had the question to them [les chefs d'Akwesasne], if it was their desire to have a school and if they approved of Mr. Williams as its teacher: to which they all separately & distinctly answered in the affirmation, & signed a writing to that effect, which is in my possession. One of the Chiefs named Teosarakwentie signing, said that he wished a school, but he wished at the same time not to displease his Priest. That he would not like to be turned out of the Church as some who had been & that he hoped their Father the Governor would not allow Mr Marcoux to exercise his Ecclesiastick authority in a bad manner over them for doing what their great father recommended.⁶⁹

Les chefs autochtones souhaitaient donc deux choses : maintenir de bonnes relations avec leur missionnaire et l'Église catholique, mais aussi que le gouverneur intervienne pour protéger l'école des Iroquois qui était menacée par les abus de pouvoir de ce même missionnaire. Voulant régler cette situation, les chefs d'Akwesasne demandèrent aussi à James Hughes, surintendant des Affaires indiennes du district de Montréal, d'intervenir pour rétablir l'ordre au village. Hughes savait très bien que le gouvernement accordait aux missionnaires catholiques l'exclusivité de l'éducation dans les communautés. Il ne tenta donc pas de décourager Marcoux d'utiliser son pouvoir. Selon Hughes, puisque le missionnaire avait dissuadé la majorité des parents d'envoyer leurs enfants à l'école, le maintien de Williams comme instituteur s'avérait inutile, celui-ci devait quitter son poste⁷⁰.

Le conflit entourant l'école d'Akwesasne fait partie des nombreuses querelles qui survinrent dans les villages iroquois au début du XIX^e siècle, dans lesquelles les missionnaires catholiques se trouvaient impliqués ou directement concernés⁷¹. Sans être

⁶⁹ Rapport de Solomon Y. Chesley à Duncan C. Napier, 5 octobre 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36502-36505, bob. C-11467.

⁷⁰ James Hughes à Duncan C. Napier, 24 octobre 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36570-36572, bob. C-11467.

⁷¹ Nous pensons ici aux tentatives des Iroquois de Kahnawake de renvoyer leur missionnaire Joseph Marcoux, voir entre autres : Pétition des Iroquois du Sault Saint-Louis à Henry C. Darling, 28

représentatif de la pensée de l'ensemble des Iroquois d'Akwesasne, Eleazar Williams incarnait bien un certain groupe d'Autochtones qui s'opposait au contrôle des missionnaires catholiques. Le désaccord de Williams envers les agissements de Marcoux et la religion du Vatican amena celui-ci à démissionner avant même que le gouverneur eût pris conscience du désordre qui régnait au village. Williams n'acceptait tout simplement pas l'ordre qu'il avait reçu de James Hughes, de ne pas s'immiscer dans la religion des élèves et de laisser tout l'enseignement moral aux catholiques, cela constituait pour lui une atteinte aux libertés civiles britanniques :

I think, Christian sincerity and plainness of speech require it of me to say that I cannot conscientiously comply with the instructions contained in the letter of Mr Hughes to you viz I ought to tell the Children "that they were brought up in the Roman Catholic Faith, they had a Missionary to instruct them in their religious duties, and that they were bound to listen to his advice as regarded their religion." As a Protestant Clergyman, and that, under the Protestant Government, to be compelled to do this!!! I should consider as infringing the liberty of conscience which I have hitherto enjoyed. To maintain my integrity, I cannot exhort the pupils (who may be committed to my charge for instructions) to attend the ministrations of a Papist Priest.⁷²

Après la démission de Williams, le secrétaire civil de la Province, Stephen Walcott, assura l'évêque de Québec qu'il n'y aurait plus de plaintes à Akwesasne et que dorénavant, les maîtres d'école seraient de la même religion que la majorité des habitants du village⁷³. Or, ce ne fut pas le cas. Bien que Williams eût remis sa démission aux Affaires indiennes, il continua tout de même à enseigner à Akwesasne sans l'autorisation du gouvernement. L'agent Solomon Y. Chesley, qui soutenait l'école protestante, expliqua qu'après la résignation officielle de l'instituteur, le nombre de donateurs augmenta, tout comme le

octobre 1827. BAC, RG10, vol. 20, p. 14306-14305, bob. C-11004, et à celles des Iroquois d'Akwesasne qui voulurent abolir le salaire de François-Xavier-Marcoux : Pétition des Iroquois d'Akwesasne à James Bruce Elgin, 30 septembre 1848. BAC, RG10, vol. 123, p. 6572-6575, bob. C-11481.

⁷² Eleazar Williams à Solomon Y. Chesley, 9 novembre 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36643-36645, bob. C-11467.

⁷³ Stephen Walcott à Joseph Signay, 20 novembre 1835. AAQ 60 CN, Gouvernement, II : 72A.

nombre d'élèves qui s'éleva à vingt-quatre⁷⁴. Au début de l'année 1836, Williams enseignait donc toujours à Akwesasne.

Le maintien de cette école protestante entraîna la colère et la mobilisation des catholiques. Le missionnaire de Kahnawake, Joseph Marcoux, qui connaissait bien Eleazar Williams, fit pression sur l'évêque de Québec pour que celui-ci intervienne auprès du gouverneur⁷⁵. De son côté, le missionnaire d'Akwesasne se plaignit à l'évêque de Telmesse du comportement de l'agent Chesley qui, selon lui, avait encouragé et influencé le retour de l'école protestante. L'évêque de Telmesse, Jean-Jacques Lartigue, mit toutefois en garde l'évêque de Québec de ne pas dénoncer trop rapidement Chesley, car le missionnaire d'Akwesasne ne lui avait fourni aucune preuve de l'influence de l'agent :

Vous devriez parer promptement s'il est possible en parlant au Gouverneur, ce coup qui perdrait la Mission : mais il ne faudroit pas, pour le moment, mentionner Chesley, parce que Mr [François-Xavier] Marcoux ne m'a pas encore envoyé les preuves que je lui ai demandées de l'influence de Chesley dans cette affaire.⁷⁶

Pour Lartigue, l'école d'Akwesasne dirigée par Eleazar Williams compromettait l'avenir de la mission catholique. La mobilisation rapide du clergé révèle à quel point l'éducation protestante représentait une atteinte considérable au pouvoir catholique et à l'autorité des missionnaires dans les communautés autochtones de la vallée du Saint-Laurent.

Le 23 mars 1836, l'évêque de Québec, Joseph Signay, remis une lettre au gouverneur Gosford, accompagnée d'une pétition des Iroquois d'Akwesasne comportant 116 signatures, demandant l'expulsion d'Eleazar Williams de leur village et dénonçant le comportement de

⁷⁴ Solomon Y. Chesley à Duncan C. Napier, 8 janvier 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 36892-36898, bob. C-11467.

⁷⁵ Joseph Marcoux à [Pierre-Flavien Turgeon], 19 mai 1836. AAQ 26 CP, Diocèse de Montréal, D : 19.

⁷⁶ Jean-Jacques Lartigue à [Pierre-Flavien Turgeon], 5 octobre 1835. AAQ 26 CP, Diocèse de Montréal, VI : 60.

l'agent Solomon Y. Chesley. Dans sa lettre, Signay manifestait son opposition à ce que Williams et Chesley, deux employés des Affaires indiennes, se permettent de « prêcher une doctrine étrangère à celle que professent les Sauvages de l'endroit »⁷⁷. Les charges contenues dans la pétition étaient encore plus virulentes. Les Iroquois qualifièrent Williams de « traitor to his country », pour être devenu ministre protestant, et accusèrent même Chesley d'avoir falsifié une pétition :

Let it also be remarked that the said Williams had been appointed by the late Governor through the investigation of the said Chesley alone and by means of a forged Petition purporting that we the said Indians desired to have him as a teacher which we disavow [...] ⁷⁸

L'accusation de falsification de pétition fut prise au sérieux par le gouvernement, qui demanda qu'une enquête soit faite sur la requête des Iroquois, afin de connaître plus en détails les récriminations de ceux-ci⁷⁹. Le juge de paix John Davidson fut désigné pour mener cette enquête.

La pétition des Iroquois d'Akwesasne reprenait exactement les mêmes accusations que celles qu'avait formulées François-Xavier Marcoux à son évêque Jean-Jacques Lartigue. Cela ne relevait pas du hasard. En enquêtant sur les signataires de la pétition, John Davidson interrogea Michel Gaiheonhate, qui déclara avoir apposé contre son gré et sous la direction du missionnaire Marcoux, les noms de plusieurs Iroquois alors absents du village, ainsi que les noms de certains Iroquois américains :

That deponent [Gaiheonhate] remonstrated against signing the names of persons who were not present to a paper intended to be sent to the Governor, and that Mr Marcoux, told this deponent in the presence of the other there Indians, not to be

⁷⁷ Joseph Signay à Lord Gosford, 23 mars 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37166-37169, bob. C-11468.

⁷⁸ Pétition des Chefs et guerriers d'Akwesasne à Archibald Lord Gosford, 7 mars 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37170-37176, bob. C-11468.

⁷⁹ Rapport de John Davidson, 10 avril 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37177-37180, bob. C-11468.

afraid if any trouble should come in consequence, he Mr Marcoux would see to it, with this assurance & not knowing that the petition contained any charge against Mr Chesley, deponent did write his own name and that of one hundred and fifteen other Indians to the said petition, amongst whom was the name of the said Saksarias Ariweniontha a British Chief, and a great many others that he knew were absent from the village at that time and a long time before.⁸⁰

Au moment où la pétition fut signée, les douze chefs britanniques d'Akwesasne étaient absents du village. Lorsque cinq d'entre eux apprirent qu'une requête avait été envoyée en leur nom au gouverneur, ils vinrent à leur tour s'expliquer devant John Davidson. Prenant connaissance de la pétition, les cinq chefs d'Akwesasne ne trouvèrent qu'un seul nom de chef britannique, Ariweniontha, lequel avait été inscrit « without the presence or consent of him ». Les chefs dénoncèrent aussitôt les propos de la pétition :

[...] we the Chiefs herewith subscribed, do wholly disavow the sentiments exposed in said petition, and that it was got up without the knowledge or consent of us or any of us and we further do know, that the sentiment we here express is that of three other Chiefs, who, are acquainted with and expressed their opinion on the subject, who are prevented from attending the council [...]⁸¹

L'enquête de Davidson démontra bien que la pétition des Iroquois d'Akwesasne avait été falsifiée par François-Xavier Marcoux et son allié Joseph Teorakaron, puisque quatre-vingt-neuf des cent seize signatures apposées sur la pétition étaient celles de personnes absentes lors de la rédaction de la requête, qui étaient encore à la chasse. De plus, parmi les Iroquois présents au village lors de l'investigation de Davidson, seulement deux signataires se déclaraient en faveur de Marcoux et des propos de la pétition, tandis que vingt et un chefs et guerriers affirmaient ouvertement leur appui à Williams et à l'agent Chesley⁸².

⁸⁰ Rapport de John Davidson, 10 avril 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37177-37180, bob. C-11468.

⁸¹ Déposition de cinq chefs iroquois d'Akwesasne, 10 avril 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37181-37184, bob. C-11468.

⁸² Remarques sur les signataires de la pétition du 7 mars 1836, 11 avril 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37188-37192, bob. C-11468. Notons aussi que la majorité des Iroquois d'Akwesasne n'était pas encore revenue de la chasse, au moment de l'enquête de Davidson.

La fabrication d'une pétition par François-Xavier Marcoux constitua l'un des moyens que pouvaient employer les missionnaires catholiques pour contrer les tentatives d'intrusion des protestants dans les villages autochtones de la vallée du Saint-Laurent. Le secrétaire civil du Bas-Canada, Stephen Walcott, reprocha à Marcoux d'avoir faussement accusé l'agent Solomon Y. Chesley et Eleazar Williams, mais aucune sanction ne fut imposée au missionnaire⁸³, qui maintint son opposition. Le gouverneur, Lord Gosford, donna finalement raison aux catholiques et retira Williams du poste de maître d'école d'Akwesasne⁸⁴. Gosford détenait une réputation de conciliateur, qu'il avait brillamment employée en Irlande auprès des catholiques⁸⁵. Nommé gouverneur du Bas-Canada le 1^{er} juillet 1835, il devait laisser une liberté plus grande à l'Église catholique, afin d'apaiser les troubles politiques de la province. Cette politique conciliatrice s'avéra néfaste pour l'éducation autochtone. Malgré les fausses accusations et la pétition falsifiée par le missionnaire, le gouvernement ferma les yeux sur les événements. Les Iroquois d'Akwesasne sortirent doublement perdants de ces événements qui entraînèrent non seulement la fermeture du tout premier et seul établissement scolaire du village, mais aussi une division au sein de la communauté.

En servant d'intermédiaires pour diffuser le protestantisme dans leur communauté, Eleazar Williams et Pierre-Paul Osunkhirhine épaulèrent le projet du Dartmouth College. Mais étant eux-mêmes Autochtones, ils incarnaient à la fois la lutte de pouvoir entre protestants et catholiques et le combat mené par certains pour développer l'éducation dans les villages et former des Amérindiens aptes à concurrencer le pouvoir grandissant des missionnaires. À cet égard, le surintendant (par intérim) des Affaires indiennes Montréal, William McCulloch, avait une vision plutôt évocatrice des rapports entre Osunkhirhine et le missionnaire d'Odanak : « I would remark that the Schoolmaster, (being a Protestant &

⁸³ Stephen Walcott à Duncan C. Napier, 12 mai 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37226-37229, bob. C-11468

⁸⁴ Rapport sur les affaires sauvages en Canada, 20 mars 1845. JALPC, appendice EEE, vol. 4, 1844-45, 29 mars 1845.

⁸⁵ Phillip Buckner, *Acheson, Archibald, 2e comte de Gosford*, Dictionnaire biographique du Canada en ligne, vol. VII, 1836-1850, 2000.

methodist), and his Convert, are as eager to gain Proselytes, as the Roman Catholic Missionary is to prevent any interference with the Flock »⁸⁶.

4.3.3 L'opposition envers l'enseignement en anglais : la fermeture des écoles d'Odanak et de Kahnawake

La résistance des catholiques à l'ouverture d'écoles dans les villages autochtones ne fut pas seulement dirigée contre l'enseignement protestant, mais aussi contre l'enseignement anglophone donné par des catholiques. Pourtant, lors de la création des nouvelles écoles à Kahnawake (1826), à Odanak (1829) et à Akwesasne (1835), l'argument de la langue ne fut jamais utilisé par le clergé catholique pour s'opposer aux écoles. En effet, les missionnaires dénoncèrent plutôt l'ingérence des protestants dans l'éducation de jeunes catholiques. Cependant, lors de la réouverture, en 1835, des écoles d'Odanak et de Kahnawake avec des instituteurs catholiques anglophones, les missionnaires affichèrent clairement leur désaccord envers l'éducation de langue anglaise. Bien que les conflits entourant les écoles anglophones fussent moins véhéments que ceux concernant les écoles protestantes, les missionnaires maintinrent une attitude qui semblait dirigée contre toute forme d'éducation autochtone.

Martin McDonnell et Jacob Picard furent employés respectivement comme instituteurs d'Odanak et de Kahnawake, en 1835, et démis de leur fonction en 1838. La nomination de ces deux enseignants catholiques répondait à la demande du clergé d'éduquer les enfants des villages autochtones dans la religion de la majorité. La recommandation de Martin McDonnell, un anglophone d'origine irlandaise, ne provint pas du missionnaire d'Odanak, mais bien d'un curé de l'église St-Patrick⁸⁷. L'évêque catholique de Québec approuva néanmoins la nomination de l'instituteur et voulut que celui-ci reste à Odanak. Dans une lettre au gouverneur Gosford, il déclara que McDonnell était « un homme de

⁸⁶ Rapport de William McCulloch à Duncan C. Napier, 3 août 1833. BAC, RG10, vol. 87, p. 34455-34459, bob. C-11466.

⁸⁷ McMahon à Duncan C. Napier, 4 septembre 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36324-36325, bob. C-11467.

probité, et dont la présence ne saurait porter ombrage aux habitants du village »⁸⁸. McDonnell remplaça donc Pierre-Paul Osunkhirhine, renvoyé à cause de ses convictions religieuses. Du côté de Kahnawake, les chefs du village décidèrent lors d'un conseil de nommer Jacob Picard comme maître d'école :

They [les chefs de Kahnawake]represent him [Jacob Picard] to be a steady sober, well behaved person, who understands the French & English languages & will soon be perfect master of the Iroquois tongue, and that they have not the least doubt but that he will be of the greatest benefit to their children & themselves, both as regards their Education & their Morals.⁸⁹

Picard, un Huron de Lorette, maîtrisait le français et avait appris l'anglais à l'école de Charles Forest à Châteauguay⁹⁰. Cette nomination, faite à la demande des chefs, révéla encore une fois l'intérêt des Autochtones pour l'éducation.

Les écoles de McDonnell et Picard engendrèrent une opposition moins forte que celles des protestants. Rappelons qu'en 1835, le clergé catholique luttait encore pour faire fermer l'école d'Eleazar Williams à Akwesasne. Cependant, Picard et McDonnell firent tout de même face à la résistance des missionnaires catholiques envers la langue anglaise. Les catholiques n'acceptaient pas que ces deux maîtres d'école enseignent uniquement l'anglais⁹¹. Usant une fois de plus de leur influence, les missionnaires réussirent à limiter

⁸⁸ Joseph Signay à Archibald Acheson Gosford, 10 octobre 1835. AAQ 210 A, Registre des lettres, vol. 17, p. 142-144.

⁸⁹ James Hughes à Duncan C. Napier, 17 juin 1835. BAC, RG10, vol. 89, p. 36162-36165, bob. C-11467.

⁹⁰ Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 31 décembre 1834. BAC, RG10, vol. 88, p. 34960-34964, bob. C-11466.

⁹¹ Notons que le Huron Jacob Picard parlait pourtant le français. Il est difficile de comprendre pourquoi Picard n'a pas enseigné le français à Kahnawake. Nous pensons que sa formation uniquement en anglais au pensionnat de Châteauguay ne le prépara pas à faire l'instruction en français, puisqu'il calqua le mode d'enseignement lancastérien utilisé par Charles Forest. De plus, les seuls manuels scolaires que Picard reçut provinrent de Forest et portaient sur le système d'enseignement britannique, voir : Jacob Picard à Duncan C. Napier, 23 novembre 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36843-36844, bob. C-11467.

grandement le nombre d'élèves dans ces deux écoles. Le surintendant des Affaires indiennes du district de Montréal, James Hughes, ne manqua pas de souligner ce phénomène :

I beg have to represent for the consideration of His Excellency the Govr [Governor] in Chief, that Missr. McDonnell and Jacob Picard the schoolmasters in the In [Indian] Dept [Department] at the villages of St. Francis & Caughnawaga, have for some time past been deserted by their Indian scholars, and I am sorry to say, that this thro' the opposition of the R. [Roman] Catholic missionr [missionary].⁹²

Duncan C. Napier faisait la même constatation que Hughes et se désolait d'observer que même après avoir nommé des instituteurs catholiques, l'opposition des missionnaires à l'éducation persistait dans les villages autochtones :

In the Month of August 1835, the late Commander of the Forces appointed English teachers of the Roman Catholic persuasion, to conduct the Indian Schools established by his Lordship, at Caughnawaga and St. Francis, but it would appear that the objection to the Language continues to persist with equal force at both places [...]⁹³

Le clergé catholique semble n'avoir développé une politique contre l'éducation de langue anglaise qu'après l'ouverture des écoles de McDonnell et Picard. En effet, en octobre 1835, lors du conflit avec Eleazar Williams, l'évêque Jean-Jacques Lartigue avait recommandé au missionnaire d'Akwesasne de trouver « un maître catholique d'anglois ou de françois » pour remplacer l'instituteur protestant, « en cas que le Gouvernement exige qu'il y ait un maître d'école à St-Régis pour les Sauvages »⁹⁴. Bien que le missionnaire d'Akwesasne ne cherchât pas de nouvel enseignant, on constate que, quelques mois avant l'embauche de McDonnell et Picard, le clergé catholique n'était pas récalcitrant à l'idée d'obtenir un enseignant catholique anglophone. L'affirmation par l'Église catholique d'une politique générale contre l'éducation en anglais dans les villages autochtones semble donc s'être élaborée uniquement lors de

⁹² James Hughes à Duncan C. Napier, 9 octobre 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38697-38698, bob. C-11469.

⁹³ Rapport de Duncan C. Napier à George H. Ryland, 12 décembre 1836. BAC, RG10, vol. 92, p. 37709-37730, bob. C-11468.

⁹⁴ Jean-Jacques Lartigue à [Pierre-Flavien Turgeon], 5 octobre 1835. AAQ 26 CP, Diocèse de Montréal, VI : 60.

l'émergence des écoles catholiques anglophones. De 1826 à 1844, ne tentant jamais d'établir des écoles catholiques, les missionnaires voulurent limiter l'accès à l'éducation, probablement par crainte que leurs ouailles soient influencés par le protestantisme ou par peur de voir émerger (comme chez les Canadiens) une classe laïque autochtone.

Bien que la fermeture des écoles de Picard et McDonnell, en 1838, fût causée en grande partie par les missionnaires catholiques, il ne faut toutefois pas négliger la résistance de certains Amérindiens envers les écoles. Quelques chefs d'Odanak et particulièrement la famille Guill manifestèrent leur opposition envers Martin McDonnell. Ce dernier se plaignit à quelques reprises qu'Augustin Guill faisait tout pour nuire à son enseignement, en ne lui remettant pas son bois de chauffage ou en refusant de payer pour les réparations de la maison d'école⁹⁵. Alliés du missionnaire catholique, ces quelques Abénaquis opposés à l'école ne représentaient pas la volonté de l'ensemble du village⁹⁶, mais réussirent toutefois à décourager le maître d'école. De plus, McDonnell faisait aussi face à la compétition de l'école protestante dissidente de Pierre Paul Osunkhirhine, elle aussi dénoncée par le missionnaire et certains chefs. Selon McDonnell, plusieurs Abénaquis n'envoyaient leurs enfants à aucune des deux écoles, pour ne pas engendrer de rivalités ou de conflits au village⁹⁷. Dans le cas de Kahnawake, Jacob Picard dénonça à quelques reprises les chefs iroquois qui ne lui donnaient pas les montants prévus dans son contrat⁹⁸. Les difficultés

⁹⁵ Martin McDonnell à Duncan C. Napier, 18 octobre 1837. BAC, RG10, vol. 93, p. 38172-38174, bob. C-11468 ; Martin McDonnell à Duncan C. Napier, 8 janvier 1838. BAC, RG10, vol. 95, p. 38975-38977, bob. C-11469.

⁹⁶ Deux pétitions d'Abénaquis d'Odanak dénoncèrent le comportement des certains chefs opposés à l'école de McDonnell : Pétition des Abénaquis de St-François à John George Lambton, 3 septembre 1838. BAC, RG10, vol. 96, p. 39729-39731, bob. C-11470 ; Pétition de Martin McDonnell et des Abénaquis de St-François à Duncan C. Napier, 20 mars 1837. BAC, RG10, vol. 93, p. 38166-38170, bob. C-11468.

⁹⁷ Martin McDonnell à Duncan C. Napier, 16 janvier 1837. BAC, RG10, vol. 93, p. 37808-37810, bob. C-11468.

⁹⁸ Voir entre autres : Jacob Picard à Duncan C. Napier, 14 avril 1836. BAC, RG10, vol. 91, p. 37196-37197, bob. C-11468 et Jacob Picard à Duncan C. Napier, 19 mai 1838. BAC, RG10, vol. 95, p. 39301-39302, bob. C-11469.

financières de Jacob Picard vinrent s'ajouter à l'opposition du missionnaire catholique, comme des raisons à l'origine de la fermeture de l'école de Kahnawake.

4.4 Le contentement des protestants

Durant la période 1826-1844, les protestants purent préserver deux établissements voués à la scolarisation des Autochtones. L'un d'eux relevait de l'Abénaquis Pierre Paul Osunkhirhine, qui maintint une école protestante dissidente à Odanak, grâce aux subventions qu'il recevait du SSPCK. Même si les missionnaires catholiques s'opposaient à sa présence, le gouvernement ne pouvait expulser cet Abénaquis de son propre village. Celui-ci gagna une influence considérable à Odanak, entre autres grâce à la diffusion de l'éducation. La deuxième école dirigée par un protestant était le pensionnat de Charles Forest, situé à Châteauguay. Créé après la tentative infructueuse de la *Society for promoting education and industry in Canada* d'établir un établissement scolaire à Kahnawake, ce pensionnat accueillit de jeunes Autochtones du Bas-Canada, de 1829 à 1853. Étant situé hors des villages amérindiens, cette institution réussit à assurer sa survie, en n'enseignant ni la religion ni la morale. De toutes les nouvelles institutions scolaires créées entre 1826 et 1835 pour les communautés autochtones, le pensionnat de Châteauguay et l'école protestante d'Odanak furent les deux seules à rester en fonction après 1838⁹⁹.

4.4.1 L'école protestante d'Odanak

En 1835, lorsque Pierre-Paul Osunkhirhine, alias Masta, perdit son poste d'enseignant à Odanak, le surintendant des Affaires indiennes de Montréal proposa de le nommer interprète du village abénaquis. Selon Napier, Osunkhirhine possédait toutes les qualités pour remplir cette fonction, étant le seul Abénaquis d'Odanak qui maîtrisait parfaitement le

⁹⁹ Rappelons que l'école de Lorette resta aussi en fonction après 1838, mais ne faisait pas partie des nouvelles écoles, puisqu'elle avait été créée en 1792.

français et l'anglais¹⁰⁰. Le clergé catholique s'y opposa toutefois fortement. Pour le missionnaire Pierre Béland, Osunkhirhine ne pouvait occuper un poste au sein du gouvernement, puisqu'il continuait de perturber l'ordre au village en diffusant la religion protestante¹⁰¹. Le gouvernement accéda une fois de plus aux demandes des catholiques et Osunkhirhine, après avoir perdu son poste d'instituteur, se vit également refuser le poste d'interprète.

Osunkhirhine n'abandonna pas pour autant sa mission éducative. Au contraire, il réussit à exploiter une faille dans l'étanchéité du contrôle que détenaient les missionnaires catholiques sur l'éducation autochtone. Privé de ses fonctions auprès du Département des Affaires indiennes, Osunkhirhine se tourna vers le SSPCK, la même société protestante qui avait financé son éducation à la Moor's Indian Charity School, pour recevoir de l'argent afin de créer une école non officielle à Odanak. Le projet fonctionna et, dès la fin de l'année 1835, le SSPCK versa à Osunkhirhine un salaire annuel de 25£, en plus des 25£ qu'il recevait déjà comme ministre méthodiste, afin qu'il poursuive ses activités scolaires de façon indépendante¹⁰².

Immanquablement, la persistance d'Osunkhirhine attira la colère des catholiques qui cherchaient par tous les moyens à contenir l'influence de cet Abénaquis méthodiste. L'évêque de Québec, Joseph Signay, ne manqua pas d'intervenir rapidement auprès du gouverneur Gosford :

Ce qui me reste à désirer pour le bien du village de St.François serait qu'il fût possible d'empêcher Mastha de continuer de dogmatiser comme on m'informe qu'il

¹⁰⁰ Notes de Duncan C. Napier sur le comportement d'Osunkhirhine, mars 1835. BAC, RG10, vol. 93, p. 37794-37797, bob. C-11468

¹⁰¹ Pierre Béland à James Henry Craig, 14 juillet 1835. BAC, RG10, vol. 90, p. 36203-36206, bob. C-11467.

¹⁰² Sur le salaire d'Osunkhirhine voir : James Hughes à Duncan C. Napier, 26 juin 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38496-38498, bob. C-11469.

le fait encore et peut-être au détriment de la loyauté des habitants de ce village; puisque l'on dit qu'il continue d'être salarié par l'association américaine, dont j'ai parlé plus haut. Quelque sévère que dût paraître une mesure prise par Votre Seigneurie dans la vue de remédier à ce désordre, je suis assuré qu'elle serait bien accueillie de toute personne judicieuse et libérale.¹⁰³

Signay ne cachait ses intentions de voir des mesures sévères prises contre Osunkhirhine. Mais le gouvernement avait déjà démis celui-ci de ses fonctions d'enseignant, puis d'interprète, en plus d'avoir demandé formellement à Osunkhirhine de ne plus influencer les affaires religieuses de la communauté abénaquise. Stephen Walcott, secrétaire civil du Bas-Canada, écrivit à l'évêque de Québec que le gouvernement ne pouvait rien faire de plus dans ce dossier et n'entendait pas bannir ledit Osunkhirhine de son propre village :

I am directed to observe that everything has already been done in the case of Mastha to remedy the complaints made against him. He has been dismissed not only from his situation as schoolmaster, but also from that of Interpreter of the village, and so long as he expresses his opinions within legal limits, His Excellency knows no other means of preventing this [l'influence d'Osunkhirhine], than by banishing him from the village, a step involving such an arbitrary act of executive authority, as to be justifiable, if at all, only under the most peculiar and urgent circumstances.¹⁰⁴

Le gouvernement posait ainsi une limite au pouvoir des catholiques sur les communautés autochtones. Pierre-Paul Osunkhirhine réussit donc à exploiter une faille dans le contrôle des missionnaires catholiques sur l'éducation amérindienne, et put maintenir une école dissidente dans son village natal.

Les débuts de l'école protestante furent néanmoins bouleversés par l'opposition constante des missionnaires et de plusieurs chefs d'Odanak envers Osunkhirhine. Ce dernier soulignait qu'il devait se faire discret pour ne pas s'attirer de nouvelles plaintes de la part du gouverneur : « I can keep a private school without calling and acting myself schoolmaster, by giving instruction to those scholars who are able to study at home, and when they have their

¹⁰³ Joseph Signay à Archibald Acheson Gosford, 10 octobre 1835. AAQ 210 A, Registre des lettres, vol. 17, p. 142-144.

¹⁰⁴ Stephen Walcott à Joseph Signay, 20 novembre 1835. AAQ, 60 CN, Gouvernement, II : 72A.

lessons, they can come at an appointed time to my house to recite; as I now do, and will do as long I can »¹⁰⁵. Osunkhirhine prodiguait chez lui un enseignement protestant, en anglais et en abénaquis, à seulement quelques étudiants. Il poursuivait à la fois ses tâches comme ministre de l'Église méthodiste, ce qui le poussait à délaisser l'éducation à certaines occasions. En 1836, ayant huit élèves à sa charge, il réussissait tout de même à donner des journées complètes de classe, de façon régulière¹⁰⁶.

Osunkhirhine voyait son institution scolaire comme une école préparatoire. Une fois que ses élèves avaient appris les bases de l'anglais, il les dirigeait vers des écoles américaines, afin qu'ils puissent obtenir rapidement une éducation plus complète¹⁰⁷. En 1838, Osunkhirhine cumulait plusieurs tâches qui l'empêchèrent d'enseigner régulièrement. Il prêchait auprès de sa communauté religieuse, s'attelait à la traduction et l'impression de psaumes et d'hymnes en langue abénaquise, offrait ses services d'interprète à Odanak, tout en devant s'occuper de sa famille et de la culture de sa terre¹⁰⁸. N'ayant plus de temps pour continuer sa mission éducative, Osunkhirhine et sa communauté religieuse embauchèrent Caroline Rankins, une institutrice anglophone, pour qu'elle instruisse les jeunes Abénaquis, ainsi que quelques Américains qui habitaient dans les environs¹⁰⁹. Cette institutrice n'habitait pas à Odanak et enseignait probablement chez Osunkhirhine, ce qui explique pourquoi elle ne fut pas victime directement de l'opposition des missionnaires, qui resta dirigée contre

¹⁰⁵ Pierre-Paul Osunkhirhine à [?], 24 juin 1835. UCCA, F 3387, doc. n°174, s.p., bob. D2.110.

¹⁰⁶ Pierre-Paul Osunkhirhine à David Greene, 27 avril 1836. UCCA, F 3387, doc. n°181, s.p., bob. D2.110

¹⁰⁷ Pierre-Paul Osunkhirhine à David Greene, 22 août 1836. UCCA, F 3387, doc. n°180, s.p., bob. D2.110.

¹⁰⁸ Pierre-Paul Osunkhirhine à David Greene, 30 Octobre 1838. UCCA, F 3387, doc. n°215, s.p., bob. D2.110.

¹⁰⁹ Osunkhirhine mentionne que ces Américains avaient construit un moulin près d'Odanak et souligne qu'ils venaient probablement de la ville de Troy (NY ou NH ?) : Pierre-Paul Osunkhirhine à David Greene, 9 Avril 1839. UCCA, F 3387, doc. n°216, s.p., bob. D2.110.

l'Abénaquis méthodiste. Rankins se mit rapidement à l'apprentissage de la langue abénaquise, afin de montrer à ses élèves autochtones les chants religieux dans leur propre langue, en plus de l'anglais¹¹⁰. Grâce à cette nouvelle institutrice, Osunkhirhine réussit à allier ses missions éducatives et religieuses. En 1841, lorsque le président du Dartmouth College, Nathan Lord, vint visiter la mission d'Odanak, celui-ci se trouva fort satisfait du travail accompli par Osunkhirhine :

I spent a short time with Osunkhirhine, inquired into the state of his church, visited several of his people, & the school taught by Miss Rankin, who is employed chiefly by Christian ladies in the States, to instruct the Indian children. I was highly gratified by all I saw & heard, I was confirmed in my judgment in favor of this charity. I see no reason why it may not be administered with great advantage not only in respect to the civilization & conversion of the Indians, but also the gradual introduction of more spiritual religion among the surrounding French population.¹¹¹

Osunkhirhine incarnait le symbole de la réussite du Dartmouth College à former de futurs missionnaires et enseignants amérindiens. L'école protestante d'Odanak ne fut pas un projet éphémère comme les autres écoles établies dans les villages domiciliés dans les années 1830. Elle prit même un essor considérable avec l'arrivée d'un nouvel instituteur abénaquis en 1844 : Simon Annance. Ce dernier avait déjà tenté de devenir instituteur d'Odanak, à la mort de son oncle François Annance, en 1824, mais s'était vu refuser le poste à cause de l'opposition du missionnaire catholique. En 1844, Osunkhirhine le décrivait comme un des plus brillants du village, ayant étudié le grec, le latin, le français, l'anglais et parlant couramment l'abénaquis, sa langue maternelle¹¹². Annance avait en effet passé par la Moor's Indian Charity School, la Cornwall Academy et même reçu une formation de maître d'école avec la *British and Canadian school society*. Il était la personne toute désignée pour poursuivre le projet éducatif protestant commencé par Osunkhirhine.

¹¹⁰ *Ibid.*

¹¹¹ Nathan Lord à John Codman, 3 mai 1841. DCA, 841303.

¹¹² Pierre-Paul Osunkhirhine à David Greene, 17 Novembre 1839. UCCA, F 3387, doc. n°218, s.p., bob. D2.110.

À partir des années 1830, Osunkhirhine exerça son influence à plusieurs niveaux. À son arrivée comme missionnaire d'Odanak, en 1847, Joseph Maurault constata l'influence qu'Osunkhirhine détenait sur la communauté abénaquise :

Jusque vers l'année 1830, ces pauvres gens conservèrent leur foi pure et intacte. Le missionnaire avait sur eux l'autorité du père sur sa famille. Mais à cette époque, un malheureux sauvage, nommé Pierre Paul Osunkeherhine (communément nommé Masta) qui avait pris une bien faible éducation dans les États-Unis, perdit dans la foi. Il apostasia la religion catholique, et se fit bientôt reconnaître ministre méthodiste. Ce misérable acquit malheureusement une grande influence dans la mission; et il entraîna un grand nombre dans sa chute. Il serait difficile de vous dire toute la peine et tout le trouble que cet apostat a causé au missionnaire.¹¹³

Bien que détesté par plusieurs, Osunkhirhine gagna tout de même le respect d'une partie de la communauté, notamment du grand chef Simon Obomsawine dont il épousa la fille. Osunkhirhine fut même élu chef du village de 1836 à 1838¹¹⁴.

Sur le plan religieux, Osunkhirhine réussit non seulement à créer, mais à assurer la pérennité de la communauté protestante d'Odanak, communauté qui resta influente durant tout le XIX^e siècle et constitua un groupe d'opposition aux catholiques. En 1836, Osunkhirhine confronta directement les catholiques en annonçant qu'il allait ériger une chapelle protestante à Odanak. Le missionnaire et plusieurs chefs du village envoyèrent aussitôt une pétition au gouverneur Gosford pour lui demander d'empêcher ce projet¹¹⁵.

¹¹³ Benjamin Maurault à Charles-Félix Cazeau, 10 février 1858. AAQ 33 CR, Diocèse de Trois-Rivières, B : 20.

¹¹⁴ Le conseil abénaquis d'Odanak comportait dix chefs en 1836, voir : Liste des Chefs d'Akwesasne, St-François, du Lac des Deux-Montagnes et du Sault Saint-Louis, 14 septembre 1836. BAC, RG10, vol. 92, p. 37461-37463, bob. C-11468. François Laurent Montadoque remplaça Osunkhirhine en 1838, voir : James Hughes à Duncan C. Napier, 18 décembre 1838. BAC, RG10, vol. 96, p. 39827-39829, bob. C-11470.

¹¹⁵ Pétition des chefs Abénaquis et du missionnaire de Saint-François à Archibald Acheson Gosford, 19 décembre 1836. BAC, RG10, vol. 93, p. 37786-37793, bob. C-11468.

Gosford laissa le soin à la cour du banc du roi de trancher à ce sujet et la cour donna raison à Osunkhirhine, qui put finalement construire sa chapelle¹¹⁶.

L'avantage linguistique d'Osunkhirhine à Odanak, obtenu par son éducation, resta son principal atout. En effet, les trois missionnaires catholiques qui se succédèrent dans les années 1830 ne parlaient pas l'abénaquis et devaient recourir aux services d'un interprète pour communiquer avec les Autochtones. L'avantage de la langue était considérable puisque les catholiques ne pouvaient comprendre ni les traductions ni les ouvrages qu'Osunkhirhine effectuait pour sa communauté. De plus, en 1839, l'interprète du missionnaire catholique fut tué par un autre Abénaquis lors d'une fête au village. Apprenant ce décès, Thomas Cooke, vicaire général du district de Trois-Rivières, écrivit à l'évêque de Québec pour l'informer des dangers de l'influence protestante :

Voilà le village pour ainsi dire sans instruction de la part du clergé, tandis que Masta prêche et court les maisons pour pervertir ceux des sauvages qui sont restés catholiques. Si un prompt remède n'est pas apporté à cet état de chose, dans peu il n'y aura pas un catholique dans le village. [...] L'unique remède, c'est un missionnaire parlant la langue. Sous ce rapport Masta a tout l'avantage.¹¹⁷

Joseph Signay comprit très bien l'importance d'avoir un missionnaire parlant abénaquis. C'est pourquoi il envoya à Odanak, dès 1840, le futur missionnaire du village, Joseph Maurault, pour que celui-ci apprenne la langue¹¹⁸.

¹¹⁶ Le juge Ogden demanda que la cause d'Osunkhirhine soit entendue devant les tribunaux : Charles R. Ogden à Stephen Walcott, 2 août 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38547-38549, bob. C-11469.

¹¹⁷ Thomas Cooke à Joseph Signay, 12 février 1839. AAQ 1 CB, Vicaires généraux, X : 179. Le soulignement provient de l'original.

¹¹⁸ Thomas Charland, *Histoire des Abénakis d'Odanak (1675-1937)*, Montréal, Les éditions du février, 1964, p. 214.

Aux yeux d'Osunkhirhine, l'éducation servait à prendre le contrôle de l'administration des affaires de la communauté à la place des vieux chefs catholiques et du missionnaire :

I think I have reason to hope that the rising generation will be better in this tribe, because we have many boys and young men on our side, while the Catholic families of the tribe have scarcely any, and whom they have are kept in ignorance and of course they will not be qualified to do much if they shall stand against those who shall have been taught in good things. So it appears to that in few years hence all the affairs, regulations of the tribe and the whole influence will fall into the hands of our young men that are now sixteen or eighteen years of age, who will, I trust, not be against the religion of the Bible [la religion protestante] as do the present Chiefs.¹¹⁹

L'éducation n'était pas seulement un moyen de convertir les Abénaquis à la religion protestante, mais aussi de former une nouvelle génération d'Autochtones, autonomes et prompts à assurer leur propre développement. Une des raisons pour lesquelles Osunkhirhine eut une grande influence sur sa communauté, c'est parce qu'il incarna les idées d'un groupe d'Abénaquis qui s'opposaient au pouvoir des chefs et à leur gestion des revenus de la bande¹²⁰.

4.4.3 Le pensionnat de Châteauguay

La création d'un pensionnat pour les Autochtones domiciliés à Châteauguay permit de contourner le monopole des missionnaires catholiques dans les villages. Comme le souligne Charles Forest, instituteur de cet établissement, la fondation du pensionnat ne provint toutefois pas d'une initiative protestante, mais bien du désir de certains Hurons d'éduquer leurs enfants en anglais :

¹¹⁹ Pierre-Paul Osunkhirhine à David Greene, 21 novembre 1836. UCCA, F 3387, doc. n°186, s.p., bob. D2.110.

¹²⁰ Osunkhirhine fut nommé agent des terres des Abénaquis de Saint-François en 1855, voir : Abénaquis de Saint-François à [Duncan C. Napier?], 9 janvier 1855. BAC, RG10, vol. 611, p. 53656-53658, bob. C-13385. Après sa nomination il s'opposa régulièrement aux dépenses injustifiées de la part des chefs et du missionnaire, voir : Pierre-Paul Osunkhirhine à Duncan C. Napier, 10 avril 1856. BAC, RG10, vol. 611, p. 53856-53859, bob. C-13385.

The commencement of the education & support of Indian boys under the direction of the government, originated in written petition to the Governor, Lord Aylmer, from some Indians at Lorette, praying, that their sons might be educated in the English language, & places under the care & tuition of the Teacher at Chateaugay.¹²¹

Les Hurons possédaient à l'époque un seul établissement scolaire à Lorette, dirigé par un ancien étudiant du Séminaire de Québec, Vincent Ferrier, qui n'enseignait à ses élèves que le français. Conscients de l'importance de la langue anglaise, les Hurons cherchèrent à donner une formation plus avancée à leurs jeunes, en trouvant un endroit où ils pourraient apprendre cette langue. Le pensionnat de Châteaugay répondait à cette demande.

Le pensionnat satisfaisait aussi les désirs du gouvernement et du Département des Affaires indiennes, qui voyaient dans l'éducation un moyen de civiliser les Autochtones et d'aviver leur attachement au gouvernement britannique. Il servait donc d'instrument au pouvoir colonial. Pour James Kempt, gouverneur du Bas-Canada, il s'agissait aussi d'une façon de promouvoir auprès d'eux la religion anglicane et la langue anglaise :

In discussing the most eligible means of reclaiming the Indians from their wandering and Savage Habits, and of inducing them to settle, and assume those of civilized life, it has been frequently suggested to me by the Arch deacon of Quebec, and by various other persons who have given their attention to the existing condition of those people, that nothing is more likely to conduct to those most desirable ends, and to confirm the attachment of the Indians, to the British Government, than the education of a portion of their Children [...] The Children then educated would probably imbibe more favourable ideas of the Church of England than they now entertain; and might be hereafter most beneficially employed in disseminating instruction, & English Language, as School Masters to the Indian Tribes.¹²²

Kempt autorisa le financement de l'école à Châteaugay par le Département des Affaires indiennes, qui permit d'offrir l'éducation à six jeunes. Ce nombre fut augmenté à douze par le

¹²¹ Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 10 février 1845. BAC, RG10, vol. 596, p. 45659-45662, bob. C-13378.

¹²² James Kempt à George Murray, 15 décembre 1829. BAC, MG11-CO42, vol. 225, p. 61-62.

gouverneur Lord Aylmer, en 1834¹²³. Cette mesure, bien qu'elle n'ait pas été amorcée par le gouvernement, cadrerait parfaitement avec la politique de civilisation à l'égard des Amérindiens, formulée en 1828. Ceci s'avéra d'autant plus lorsque l'institution déménagea à Saint-Jean, en 1837, et devint une ferme école pour les Amérindiens domiciliés¹²⁴. Ce projet incarnait l'idéal de la politique de civilisation, puisqu'il devait permettre aux Autochtones d'obtenir une formation de qualité dans des travaux manuels, l'élevage et la pratique de l'agriculture. Encore mieux, les revenus générés par cette ferme école devaient, à moyen terme, couvrir les dépenses de l'établissement¹²⁵. Néanmoins, ce projet fut de courte durée. La révolte patriote de 1837 poussa les autorités militaires britanniques à réquisitionner les bâtiments de la ferme école¹²⁶ et Forest dut déménager de l'autre côté du Richelieu, à Iberville.

Bien que dirigé par un protestant, le pensionnat autochtone de Châteauguay ne servait pas à diffuser le protestantisme. Certes, il permettait à certains Amérindiens d'apprendre l'anglais, de lire et d'écrire, et donc de pouvoir comprendre les écritures saintes, une chose essentielle pour les protestants. En contrepartie, Charles Forest se devait de ne pas enseigner la religion à l'école et de laisser l'instruction morale aux missionnaires catholiques¹²⁷.

¹²³ Rapport de Duncan C. Napier à George H. Ryland, 12 décembre 1836. BAC, RG10, vol. 92, p. 37709-37730, bob. C-11468.

¹²⁴ Sur la ferme école, voir : William P. Christie à Duncan C. Napier, 23 mars 1837. BAC, RG10, vol. 93, p. 38186-38187, bob. C-11468; William P. Christie à Duncan C. Napier, 23 mars 1837. BAC, RG10, vol. 93, p. 38188-38191, bob. C-11468 et William P. Christie à Duncan C. Napier, 10 juin 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38446-38447, bob. C-11469

¹²⁵ Sur les avantages de l'école d'agriculture voir : William P. Christie à Duncan C. Napier, 23 mars 1837. BAC, RG10, vol. 93, p. 38188-38191, bob. C-11468.

¹²⁶ Sur l'arrivée des troupes milliaires : William P. Christie à Duncan C. Napier, 20 novembre 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38766-38769, bob. C-11469 et Charles Forest à Duncan C. Napier, 21 novembre 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38772-38774, bob. C-11469.

¹²⁷ Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 10 février 1845. BAC, RG10, vol. 596, p. 45659-45662, bob. C-13378. Forest préparait même le déjeuner plus tôt à ses élèves, pour que ceux-ci puissent assister aux cérémonies religieuses catholiques : Élèves de l'école de Châteauguay à Jeffrey Hale, 7 février 1833, dans John Neilson, Rapport du Comité permanent sur l'éducation et les écoles à la Chambre d'Assemblée, 23 février 1833. Continuation de l'Appendice du XLIIe volume des

D'ailleurs, les sociétés protestantes, comme la *Society for promoting education and industry in Canada*, qui avait financé la création d'une école à Kahnawake en 1826, ne contribuèrent pas au pensionnat de Châteauguay. L'institution eut donc une vocation principalement éducative et eut peu d'impact sur la religion pratiquée par les Autochtones de la vallée du Saint-Laurent.

Pour le Département des Affaires indiennes, l'institution de Charles Forest se révéla un grand succès. Les surintendants des Affaires indiennes, qui se montraient pourtant sceptiques envers les résultats produits par les écoles établies dans les villages, affichèrent un grand respect pour le pensionnat autochtone. Selon James Hughes, surintendant du district de Montréal, le pensionnat était le seul établissement scolaire qui produisait un véritable changement de mentalité chez les Autochtones¹²⁸. L'éloignement à la fois du missionnaire et des parents des élèves, permettait à Charles Forest de passer beaucoup de temps avec ses étudiants et d'avoir une influence plus marquée sur leur comportement et leur scolarisation. Tous ces éléments allaient être repris par les promoteurs des écoles résidentielles, à la fin du XIX^e siècle.

Le succès du pensionnat fut aussi confirmé par les Amérindiens eux-mêmes, qui venaient de différentes communautés et d'aussi loin que Restigouche pour obtenir une éducation. Il en résultait un mélange culturel qui forçait les Autochtones n'ayant pas la même langue maternelle à communiquer entre eux en anglais, et ainsi à développer plus rapidement leur langue seconde. De plus, Forest recevait constamment de nouvelles demandes provenant des parents autochtones qui souhaitaient placer leurs enfants sous sa direction. L'instituteur n'avait donc pas de difficultés à maintenir son établissement à pleine capacité, soit douze

journaux de la Chambre d'assemblée de la province du Bas-Canada, session 1832-3, Appendice (I.I.), [s.p.]

¹²⁸ James Hughes à Duncan C. Napier, 26 juin 1837. BAC, RG10, vol. 94, p. 38508-38511, bob. C-11469

élèves. Quant aux résultats produits par le pensionnat, nous aborderons la question dans le prochain chapitre.

Immanquablement, le pensionnat autochtone, qu'il soit situé à Châteauguay, Saint-Jean ou Iberville, attira toujours une certaine opposition de la part des missionnaires catholiques. Il ne s'agissait pas d'un fait surprenant, puisque dès sa création, le gouverneur James Kempt s'attendait à cette résistance :

I apprehend considerable difficulty will be found to attend the progress of this experiment, from the objection entertained against it by some Roman Catholic Priests who have already thwarted it by every means in their power.¹²⁹

Le missionnaire de Kahnawake, Joseph Marcoux, demeura durant toute l'existence du pensionnat le principal opposant à l'institution de Charles Forest. Il faut dire que la majorité des étudiants provenaient de Kahnawake. Marcoux, qui avait réussi auparavant à empêcher la création d'une école protestante dans son village, s'opposa cette fois à l'enseignement de l'anglais aux Autochtones. Tout comme les autres missionnaires d'Akwesasne ou d'Odanak, Marcoux utilisait l'intimidation pour décourager les parents iroquois d'envoyer leurs enfants à Châteauguay, ce que dénonçait Charles Forest :

The benevolence of the home government, and the unceasing & invariable attention of the superintendent of Indian Affairs for the Lower Province would have been much better repaid by the successful results of the Indian Institution, had it not been incessantly affected by the prejudices of the French Priests against the English language. It may be said without hesitancy, that nearly the whole of the present using generation of young men, of the village of Cawgnawaga, would at this time have been capable of speaking the English language, and enjoying the fruits of a common education, had no opposition existed to intimidate their parents & to prevent its accomplishment.¹³⁰

¹²⁹ James Kempt à George Murray, 15 décembre 1829. BAC, MG11-CO42, vol. 225, p. 61-62.

¹³⁰ Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 10 février 1845. BAC, RG10, vol. 596, p. 45659-45662, bob. C-13378. Sur l'opposition de Marcoux voir aussi : Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 1 octobre 1832. BAC, RG10, vol. 85, p. 33618-33623, bob. C-11031.

Marcoux n'était pas le seul missionnaire à décourager sa communauté d'envoyer des enfants au pensionnat. À Restigouche, le missionnaire faisait pression sur la mère du jeune Peter Labobe, le seul Micmac du pensionnat, pour qu'elle retire son enfant de l'école. La mère de Labobe informa son fils des exigences du missionnaire :

I would like you stay get schooling, but the priest is always telling me that schooling is no use to an Indian, and you would be better here in Mission, every day he tells me more when you come home and always holds me.¹³¹

Malgré l'intimidation des missionnaires catholiques, la distance entre le pensionnat et les villages autochtones, ainsi que la réputation de l'institution, permirent à Forest de poursuivre sa mission éducative jusqu'à sa mort.

Conclusion

De 1826 à 1844, les nombreux projets mis de l'avant pour favoriser la scolarisation des Amérindiens domiciliés étaient au cœur de luttes de pouvoirs entre protestants et catholiques et entre les missionnaires et certains Autochtones. L'éducation des Amérindiens affectait autant le pouvoir religieux que le pouvoir politique des missionnaires catholiques et c'est pourquoi, ces derniers n'acceptèrent ni l'éducation protestante ni l'éducation en anglais, et n'établirent aucune école catholique francophone pour les domiciliés. Le Département des Affaires indiennes, bien qu'ayant élaboré sa nouvelle politique de civilisation, n'intervint que très peu dans le développement de l'éducation et ne prit aucune mesure concrète pour favoriser la création ou le maintien des écoles. D'ailleurs, après 1838, seuls l'établissement scolaire de Lorette, fondé en 1792, l'école protestante non officielle d'Odanak et le pensionnat d'Iberville (déménagé de Châteauguay) permettaient à quelques Autochtones du Bas-Canada de recevoir une éducation.

¹³¹ Lucille Labobe à Peter Labobe, 6 août 1845. BAC, RG10, vol. 601, p. 48253-48255, bob. C-13380.

Tandis que, dans le premier quart du XIX^e siècle, la fréquentation scolaire de l'ensemble des domiciliés pouvait se comparer à celle de la population rurale canadienne, dans les années 1840, au contraire, le taux de fréquentation des Autochtones de la vallée du Saint-Laurent n'avait presque pas progressé depuis trente ans, alors que celui des Bas-Canadiens avait nettement augmenté. Le milieu des années 1840 annonce toutefois de nombreux changements. D'abord en ce qui a trait à l'éducation au Canada-Est, mais surtout un changement dans la politique de l'Église catholique envers la scolarisation des Autochtones. En effet, s'il était possible de restreindre l'accès à l'éducation dans les années 1830, quinze ans plus tard, étant donné l'importance qu'avait prise la scolarisation dans la province, cela s'avérerait anachronique. Il était donc logique que l'Église accapare le champ de l'éducation autochtone.

CHAPITRE V

LA CRÉATION D'ÉCOLES CATHOLIQUES POUR LES AUTOCHTONES (1845-1853)

Au milieu des années 1840, la politique catholique en matière d'éducation autochtone changea considérablement. Les missionnaires ne tentèrent plus, comme lors de la décennie précédente, de limiter aux Autochtones l'accès à la scolarisation. Au contraire, ils participèrent à la création de nouvelles écoles dans les villages domiciliés. Ainsi virent le jour de nouveaux établissements scolaires à Kahnawake, Akwesasne, Odanak et même une école de filles fut créée à Lorette.

Ce changement important de paradigme était le résultat d'une conjoncture favorable à l'établissement et au contrôle de nouvelles écoles autochtones par les missionnaires catholiques. L'échec des rébellions de 1837-1838 affaiblit considérablement la gestion laïque de l'éducation au Canada-Est, ce qui permit à l'Église d'accroître son autorité dans ce secteur. L'arrivée du nouvel évêque de Montréal, Ignace Bourget, contribua au développement des écoles catholiques, notamment en réclamant que les fonds provenant des biens des Jésuites soient affectés à l'éducation. De plus, au milieu des années 1840, le Département des Affaires indiennes coupa certains postes d'agents et d'interprètes, ce qui eut pour effet de renforcer le rôle des missionnaires dans les communautés autochtones. Ceux-ci profitèrent donc de ces nouvelles conditions pour établir et administrer des écoles indépendantes, qui ne relevaient pas du surintendant de l'instruction publique de la province.

La période 1845-1853 marque un tournant dans l'histoire de l'éducation autochtone au Québec, lors de laquelle, les écoles pour les Amérindiens du Canada-Est augmentèrent considérablement, mais surtout, ne furent pas aux prises avec de nombreux conflits internes, et purent desservir leur communauté pendant plusieurs années. Dans ce chapitre, nous nous

pencherons également sur les résultats produits par ces écoles et leur influence sur les Autochtones.

5.1 Église, État et éducation au tournant des années 1840

L'échec des rébellions patriotes et l'Acte d'Union (1840), qui unit en une seule province le Haut et le Bas-Canada, modifièrent considérablement les rapports politiques dans la colonie. Au Bas-Canada (désormais désigné sous le terme Canada-Est) la classe politique laïque, représentée dans les années 1830 par le parti patriote, perdit beaucoup de son influence. En revanche, l'Église catholique acquit de plus en plus d'importance dans les années 1840 et 1850 et se posa graduellement comme le principal porteur des intérêts canadiens-français¹. Il s'en suivit une croissance du nombre de clercs catholiques qui s'accompagna d'un désir de créer de nouvelles écoles et de nouveaux collèges, afin de propager la foi. Au milieu des années 1840, les mesures prises par l'Église catholique pour valoriser l'éducation profitèrent même aux Autochtones.

5.1.1 L'expansion de l'Église catholique et l'éducation

L'église catholique du Canada-Est prit un virage majeur dans les années 1840. En écrasant le soulèvement patriote, les Britanniques écartèrent les principaux porteurs de l'identité canadienne-française, créant un vide identitaire qu'allait combler l'Église catholique, qui commença, à partir des années 1840, à s'imposer comme le premier défenseur de l'identité nationale. Pour arriver à ses fins, le clergé catholique devait toutefois augmenter ses effectifs, puisque le Bas-Canada n'avait pas pu recevoir de nouvelles communautés religieuses sur son territoire, depuis la Conquête. Sacré évêque de Montréal en 1840, Ignace Bourget se consacra à cette tâche de recrutement de personnel religieux, mais aussi à celle de former, au Canada-Est, de nouveaux clercs. Ainsi, les communautés religieuses masculines

¹ Sur le développement de l'Église catholique et de la pensée ultramontaine, voir : Nadia Fahmy-Eid, *Le clergé et le pouvoir politique au Québec : une analyse de l'idéologie ultramontaine au milieu du XIXe siècle*, Montréal, HMH, 1978.

passèrent de une à six et les communautés féminines de trois à dix. Plusieurs de ces communautés modifièrent le développement de l'éducation de la province, notamment les Jésuites, de retour en 1842, les Clercs de Saint-Viateur (1847) et les Sœurs des Saints Noms de Jésus et de Marie (1844)². De plus, d'autres communautés jouèrent un rôle prédominant dans l'éducation autochtone. Les Frères des écoles chrétiennes (1837) et les Sœurs de la Congrégation (1848) fondèrent chacun une école au Lac des Deux-Montagnes dans les années 1850. Les Oblats de Marie Immaculée, arrivés en 1841, établirent de nombreuses institutions scolaires pour les Amérindiens du Canada, dont plusieurs pensionnats, dans la deuxième moitié du XIX^e et au début XX^e siècle³. Il y eut donc une augmentation considérable du personnel religieux catholique à partir de 1840. Comme le constate Roberto Perin, de 1840 à 1865, la population de Montréal doubla, tandis que le nombre de religieux se multiplia par cinq, passant de 175 à 925⁴.

Dans les années 1840, une partie du clergé catholique, dont Ignace Bourget, adhérait à l'idéologie ultramontaine, selon laquelle l'Église devait primer sur l'État. Les ténors de ce courant n'entendaient pas laisser le domaine de l'éducation uniquement entre les mains de l'administration provinciale. L'Église catholique s'intéressa donc à l'éducation, non pas dans le but de promouvoir le développement intellectuel des masses, mais plutôt pour surveiller les valeurs, la morale et conséquemment l'identité véhiculée par les écoles⁵. Le journal *La Minerve* ne manquait pas de souligner cette nouvelle vision scolaire du clergé catholique :

Le clergé commence à voir assez généralement que l'éducation industrielle du peuple est le salut de la religion, ou de l'établissement religieux au Canada. Il voit

² Roberto Perin, *Ignace de Montréal: artisan d'une identité nationale*, Montréal, Boréal, 2008, p. 57-58.

³ Sur les Oblats et l'éducation des Autochtones, voir : Robert Choquette, *The Oblate Assault on Canada's Northwest*, Ottawa, University of Ottawa Press, 1991.

⁴ Roberto Perin, *op. cit.*, p. 84.

⁵ Sur la vision de l'Église dans le domaine de l'éducation et la pensée ultramontaine, voir : Yvan Lamonde, *Histoire sociale des idées au Québec, 1760-1896*. Québec, Fides, 2000, p. 287-292.

que si ses ouailles ne s'élèvent, sous le rapport de l'industrie, au niveau des autres races qui habitent ce continent, notre origine disparaîtra et avec elle les principales ressources de la religion, le principal appui du clergé.⁶

L'éducation s'imposait aux yeux du clergé catholique comme un outil essentiel au maintien de la religion et de l'identité. En même temps, en accaparant ce domaine, le clergé pouvait mieux contrôler, condamner, voire censurer toutes formes d'enseignement jugé trop libéral.

Sans promouvoir directement l'éducation des Autochtones, les actions entreprises par Ignace Bourget favorisèrent la création d'écoles dans les villages domiciliés. En 1846, l'archevêque de Québec et l'évêque de Montréal s'unirent pour demander l'appropriation des biens des Jésuites. Ils voulaient que les fonds obtenus par ces biens soient destinés à poursuivre une des missions premières des Jésuites, soit l'éducation⁷. Les revenus serviraient ainsi à financer des institutions scolaires catholiques, principalement pour les Canadiens, mais aussi pour les Autochtones. Ces demandes du clergé menèrent à l'adoption d'une nouvelle loi par la chambre d'assemblée, en 1846, l'*Acte pour approprier les revenus provenant des biens des Jésuites* (9^e Victoria chap. 59)⁸. Cette loi permit aux communautés autochtones qui le désiraient d'obtenir une somme annuelle de 50£, destinée au soutien d'une école catholique dans leur village.

5.1.2 Les lois de l'éducation au Canada-Est dans les années 1840

Plusieurs lois éducatives furent votées dans les années 1840 par la chambre d'assemblée. Bien que ces lois n'aient pas été appliquées aux Autochtones, il demeure important d'observer l'évolution de la législation pour comprendre le nouveau rapport entre

⁶ *La Minerve*, 8 mai 1843, cité dans Marcel Lajeunesse, « L'évêque Bourget et l'instruction publique au Bas-Canada, 1840-1846 ». *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 23, n° 1, 1969, p. 35-52.

⁷ Voir par exemple le journal catholique : *Mélanges religieux, scientifiques, politiques et littéraires*, Montréal vol. 9, n° 36, 9 juin 1846, p. 270.

⁸ JALPC, 20 mars au 9 juin 1846, p. 219, 222, 287, 309, 332, 348 et xvii.

l'Église et l'État sur cette question. Nous verrons dans la prochaine section comment les missionnaires catholiques se sont appuyés sur les différences entre le statut des communautés amérindiennes et celui des communautés canadiennes, afin de se soustraire à ces nouvelles lois scolaires.

La première législation scolaire, votée en 1841, accorda davantage de pouvoir à l'État, notamment en créant deux postes de surintendant de l'instruction publique, l'un au Canada-Ouest et l'autre au Canada-Est. Le surintendant devint le principal administrateur du système scolaire, gérant les budgets alloués à l'éducation, ainsi que le personnel voué à l'inspection des écoles. Jean-Baptiste Meilleur fut choisi à ce poste au Canada-Est. La loi de 1841 n'encadra cependant ni l'instruction religieuse ni la langue d'enseignement, bien qu'elle permit aux minorités religieuses de disposer de leurs propres écoles⁹.

Pour le clergé catholique, la loi scolaire de 1841 ne permettait pas à l'Église d'assurer le contrôle de l'éducation et donnait trop de pouvoir au surintendant¹⁰. Toutefois, l'Église catholique comprit rapidement les avantages de la séparation des systèmes scolaires du Canada-Ouest et du Canada-Est, et put graduellement imposer sa vision de l'éducation dans les législations qui suivirent au milieu des années 1840¹¹. Les lois de 1845 et 1846, votées au Canada-Est, instauraient la « Grande Charte » de l'éducation, qui s'appuyait sur « deux institutions fondamentales de la collectivité francophone : la famille et la paroisse »¹². Ces

⁹ Voir : Jean-Pierre Charland, *L'entreprise éducative au Québec 1840-1900*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2000, p. 59-61 et Nadia Fahmy-Eid, « Éducation et classes sociales : analyse de l'idéologie conservatrice – cléricale et petite bourgeoise – au Québec au milieu du 19^e siècle », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. XXXII, no 2, 1978, p. 159-179.

¹⁰ Marcel Lajeunesse, *op. cit.*, p. 40.

¹¹ Sur l'acceptation du clergé catholique des nouvelles lois scolaires, voir : Jean-Paul Bernard, *Les rouges : libéralisme, nationalisme et anticléricalisme au milieu du XIX^e siècle*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1971, p. 25-26.

¹² Les historiens Lionel Groulx, Gérard Filteau et Louis-Philippe Audet avaient qualifié les lois de 1845 et 1846 de « Grande Charte » de l'éducation, voir : Jean-Pierre Charland, *op. cit.*, p. 63-64.

lois réservèrent les postes de commissaires d'écoles aux pères de famille, tandis que les commissions scolaires copièrent les délimitations territoriales des paroisses. Selon Nadia Fahmy-Eid, ces règlements permirent au clergé d'accaparer le domaine de l'éducation :

Ce fut en grande partie grâce à l'action conjuguée des autorités ecclésiastiques – de l'évêque de Montréal en particulier – et des Mélanges Religieux, que les lois scolaires adoptées successivement en 1841, 1845 et 1846, jetèrent les bases d'un contrôle clérical durable dans le secteur éducatif.¹³

Ces deux nouvelles lois accordèrent des privilèges à l'Église. En 1845, à Montréal et à Québec, deux commissions scolaires distinctes furent créées, l'une catholique et l'autre protestante. De plus, en 1846, la loi réserva aux membres du clergé le droit de choisir les manuels scolaires et exempta les religieux des tests d'aptitudes en enseignement. Les laïcs, eux, devaient obtenir un certificat de moralité auprès de leur pasteur¹⁴. Au milieu des années 1840, l'Église assura donc un contrôle de plus en plus important sur l'éducation canadienne-française.

5.1.3 Les taxes scolaires et la contestation populaire : Canadiens et Autochtones

L'introduction des taxes scolaires constitua l'un des changements les plus importants apportés par les lois scolaires des années 1840. En 1841, les commissions scolaires avaient obtenu un pouvoir de taxation, mais seulement sur une base volontaire. Ces principes furent abandonnés en 1846 et la taxe scolaire s'appliqua désormais à tous les propriétaires ayant des enfants âgés entre six et quinze ans, peu importe si ceux-ci fréquentaient l'école¹⁵. L'imposition de la taxe entraîna une vive contestation populaire chez les Canadiens, appelée « guerre des éteignoirs », qui fut particulièrement houleuse dans les comtés de Yamaska et Nicolet. Sans s'opposer à l'éducation, ce mouvement visait surtout à dénoncer la perte

¹³ Nadia Fahmy-Eid, *Le clergé et le pouvoir politique au Québec : une analyse de l'idéologie ultramontaine au milieu du XIX^e siècle*, Montréal, HMH, 1978, p. 256.

¹⁴ Marcel Lajeunesse, *op. cit.*, p. 50.

¹⁵ Wendie Nelson, « Rage against the Dying of the Light : Interpreting the Guerre des Éteignoirs », dans *Canadian Historical Review*, vol. LXXXI, no 4, 2000, p. 571.

d'autonomie des communautés locales dans le domaine scolaire. Aussi, plusieurs propriétaires ne souhaitaient pas perdre une partie de leurs revenus en contribuant au système éducatif de la province¹⁶.

Très près des événements les plus marquants de la « guerre des éteignoirs », les Abénaquis d'Odanak s'opposèrent aussi à l'implantation des taxes scolaires sur leur territoire. Pourtant, les Autochtones du Bas-Canada n'étaient pas les propriétaires légaux des terres qu'ils habitaient, puisque la couronne détenait officiellement les titres de propriété. Conséquemment, les taxes scolaires qui visaient uniquement les propriétaires ne pouvaient s'appliquer aux Autochtones. Cependant, un commissaire d'école du nom d'Ignace Gill, détenant des origines abénaquises, tenta de percevoir la taxe scolaire à Odanak. Ignace Gill était un descendant du captif anglais Samuel Gill, enlevé par les Abénaquis en 1697, puis naturalisé par la tribu et du chef Joseph Louis Gill, qui avait envoyé plusieurs de ses enfants au Dartmouth College. La famille Gill avait toujours été reconnue comme faisant partie de la communauté, mais en 1833, les Abénaquis voulurent rayer de la liste des présents la nouvelle génération de Gill¹⁷, ce qui fut finalement fait dans les années 1840¹⁸. Ignace Gill combattit, dans les années 1850, les opposants canadiens aux taxes scolaires dans les comtés de Yamaska et Nicolet¹⁹. Il souhaitait amener toutes les paroisses sous la même juridiction, dont

¹⁶ Sur la guerre des éteignoirs, voir : Wendie Nelson, *ibid.* et Wendie Nelson, « The "Guerre des éteignoirs": School Reform and Popular Resistance in Lower Canada », 1841-1850, mémoire de maîtrise, Simon Fraser University, 1989.

¹⁷ Plusieurs Abénaquis considéraient les Gill comme des Blancs, en raison de leurs origines, mais surtout à cause de leur comportement et habitudes plus tournés vers l'industrie : Pétition des Abénaquis de Saint-François à Matthew Whitworth Alymer, 1 mars 1833. BAC, RG10, vol. 87, p. 34461-34462, bob. C-11466 ; Rapport de William McCulloch à Duncan C. Napier, 3 août 1833. BAC, RG10, vol. 87, p. 34455-34459, bob. C-11466.

¹⁸ Dans un premier temps le gouvernement refusa de retirer les présents aux Gill : James Hughes à Duncan C. Napier, 20 novembre 1833. BAC, RG10, vol. 87, p. 34742-34743, bob. C-11466. Toutefois, dans les années 1840, plus aucun Gill ne figurait sur la liste des présents et ceux-ci n'étaient plus considérés comme des Abénaquis : Liste nominale des Abénaquis de Saint-François, 1844. BAC, RG10, vol. 599, p. 47776-47779, bob. C-13380.

¹⁹ Thomas-M Charland, *Ignace Gill*, dans Dictionnaire Biographique du Canada en ligne, vol. IX.

celle d'Odanak, en faisant valoir que les terres abénaquises étaient possédées par les seigneurs de Saint-François²⁰. Face à ces prétentions du commissaire Gill, les chefs d'Odanak se défendirent en expliquant que les Autochtones ne détenaient pas les mêmes droits que les Canadiens, ne possédaient pas leurs terres et, par conséquent, ne pouvaient être soumis aux taxes scolaires prévues dans la loi de 1846 :

The Present school commissioner here Ignace Gill and others are now demanding of Louis Gill as an Agent to pay according to Vict. 9 Chap. 27 and section 37, "that all Seigniors shall pay, on account of their lucrative rights, one fortieth part of the sum assessed in the Municipality or Municipalities or portions of Municipalities of which they are seigniors, in proportion to their Seigniorship in the same." But the Indians in reality cannot be regarded as Seigniors, except by mistaken idea, and it is in this way they are placed and indulged in a false position. [...] The title [of the land] being in the crown, and the provisions of an Act for public or crown lands, or any of those provisions being made to extend and apply to the Indians lands under the management of Superintendent of Indian Affairs; having the same powers as the Commissioner of Crown Lands to exercise in respect to the Indian lands, which are held by the crown, there is no room for the Indians to be seigniors. The Indian, themselves having no law in their own hands as other people have, are wholly incapable to sue and be sued, they of course necessarily incapable of every legal action, so whatever they have done cannot be legal, all concessions, leases and appointments of Agents can in no way be legal, because it was never done by the Crown in which they are held, and being so held, they are really minors in law.²¹

Les Abénaquis eurent finalement gain de cause et, tout comme les autres nations domiciliées, ne furent pas soumis aux taxes scolaires de la province²².

²⁰ Ignace Portneuf, Simon Obomsawine et Pierre-Paul Osunkhirhine à Duncan C. Napier, 15 mars 1854. BAC, RG10, vol. 81, p. 45136-45139, bob. C-11029.

²¹ *Idem*. Sur les justifications des Abénaquis pour ne pas payer la taxe scolaire, voir aussi : Ignace Portneuf, Simon Obomsawine et François de Sales Obomsawine à Duncan C. Napier, 18 janvier 1855. BAC, RG10, vol. 611, p. 53662-53664, bob. C-13385 et Pierre-Paul Osunkhirhine à Duncan C. Napier, 16 novembre 1846. BAC, RG10, vol. 603, p. 49194-49195, bob. C-13381.

²² Selon les archives de RG10, les Abénaquis d'Odanak furent la seule communauté à qui on tenta d'imposer la taxe scolaire. Aucun document ne relate cependant qu'un village autochtone de la vallée du Saint-Laurent aurait effectivement payé des taxes.

5.2 Les nouvelles écoles pour les Autochtones et le contrôle catholique

Dans les années 1830, les missionnaires catholiques avaient réussi à freiner le développement de l'éducation autochtone. Une décennie plus tard, l'opposition à l'éducation s'avérait dépassée, voire anachronique. Les écoles avaient pris une place trop importante dans la colonie pour tenter de les endiguer, et, ne voulant pas que certains Amérindiens obtiennent une éducation dans des institutions à l'extérieur des villages, les missionnaires catholiques tentèrent de contrôler la scolarisation en établissant des écoles sur le territoire des communautés. Ainsi, l'accès à l'éducation s'améliora grandement pour les Autochtones domiciliés.

5.2.1 Les nouvelles écoles de Lorette, Odanak, Kahnawake et Akwesasne

La première initiative visant à fonder de nouvelles écoles dans les années 1840 provint des Hurons de Lorette, pourtant l'une des seules communautés qui disposait déjà d'une institution scolaire. L'enseignant du village, Vincent Ferrier, se faisant vieux, les Hurons voulurent démarrer un nouveau projet scolaire destiné particulièrement aux jeunes filles de Lorette²³. Cette initiative eut l'appui du missionnaire catholique François Boucher, qui chercha à obtenir du financement auprès du gouvernement provincial pour concrétiser le projet. En 1845, le conseil exécutif accepta la demande des Hurons et du missionnaire et consentit à verser annuellement une somme de 50£ pour le soutien d'une école de filles à Lorette²⁴. Ainsi, Angèle Laberge, une institutrice canadienne, fut engagée pour enseigner aux enfants « à lire, à écrire, à compter et à faire des ouvrages de broderie et de couture ». Même si cette école visait principalement l'éducation des jeunes filles, elle accueillit aussi des garçons, lesquels recevaient une formation distincte, étant dispensés de l'apprentissage des

²³ Robert Christie à Duncan C. Napier, 7 décembre 1844. BAC, RG10, vol. 599, p. 47710-47711, bob. C-13380.

²⁴ Rapport du conseil exécutif, 10 mars 1845. BAC, RG10, vol. 600, p. 48002-48003, bob. C-13380.

tâches domestiques. Lors de l'ouverture de l'école, l'institutrice Laberge enseignait à neuf garçons et vingt-six filles²⁵.

L'établissement de la deuxième école huronne démontra le nouvel intérêt des missionnaires catholiques pour l'éducation. Voté en 1846, l'*Acte pour approprier les revenus provenant des biens des Jésuites* (9^e Victoria chap. 59) vint confirmer cet intérêt du clergé, puisqu'il prévoyait une somme annuelle de 50£ pour chaque communauté autochtone qui désirait fonder une école catholique.

Pour la première fois, les missionnaires de Kahnawake, Akwesasne et Odanak firent des démarches en vue d'embaucher des instituteurs et maintenir des écoles dans leur communauté. Ces catholiques profitèrent donc des 50£ accordées par la nouvelle loi. À Odanak, une école officielle fut établie en 1846, avec à sa tête un Canadien francophone du nom de Basilide Desfossés. Puis, suivirent les établissements de Kahnawake et Akwesasne, en 1847, dirigés respectivement par Richard Davis et D.H. Geoffries. Ces nouvelles écoles eurent toutefois de la difficulté à retenir leurs instituteurs. Par exemple, Geoffries quitta son poste en 1848, alléguant que 50£ par an ne lui suffisaient pas pour accomplir ses tâches. À cheval sur la frontière canadienne et américaine, le village amérindien d'Akwesasne comptait une école du côté américain où le maître gagnait 75£ par année. Geoffries voulait simplement obtenir un salaire comparable à son homologue de l'autre côté de la frontière. Cette augmentation lui fut toutefois refusée et l'enseignant quitta le village²⁶.

Malgré les quelques changements de personnel enseignant, les catholiques restèrent proactifs et trouvèrent de nouveaux maîtres, afin de garder les écoles ouvertes. Ainsi, Alexander McDonnell remplaça Geoffries à Akwesasne. À Kahnawake, à la suite du départ

²⁵ François Boucher à Duncan C. Napier, 12 septembre 1845. BAC, RG10, vol. 78, p. 43488-43489, bob. C-11028.

²⁶ D.H. Geoffries à Duncan C. Napier, 21 janvier 1848. BAC, RG10, vol. 605, p. 50162-50164, bob. C-13382.

de Richard Davis en 1848, le missionnaire Marcoux et l'évêque de Québec proposèrent qu'Alexander MacDonald devienne l'enseignant du village²⁷. À Odanak, le changement d'enseignant fut même souhaité par le missionnaire Joseph Maurault qui soulignait que « Mr Desfossés est un brave homme, mais il n'est pas instruit »²⁸. Maurault trouva donc une personne plus compétente du nom de William Edge :

Le maître actuel Mr.Desfossés, qui est un bon homme mais qui n'a pas l'instruction suffisante pour faire une bonne école va partir au premier de mai prochain et sera remplacé par un homme bien instruit, possédant parfaitement trois langues (l'anglais, le français et le latin) qu'il peut enseigner. Cet homme se nomme William Edge. Il est recommandable dans tous ces rapports. Il a fait ses études au séminaire de Québec, et fait l'école depuis bien des années.²⁹

En 1848, Edge prit la direction de l'école catholique d'Odanak³⁰, poste qu'il conserva dans les années 1850³¹. Les changements rapides d'enseignants n'affectèrent pas les quatre nouvelles écoles autochtones établies entre 1845 et 1847, qui poursuivirent leurs activités pendant plusieurs années. L'éducation autochtone connut donc, au milieu des années 1840, une relative stabilité.

Sur plusieurs aspects, les écoles du milieu des années 1840 se démarquaient de celles de la période précédente. D'abord, ces établissements scolaires, maintenant soutenus par les missionnaires, n'engendrèrent aucun conflit au sein des communautés. Lors de la période précédente, plusieurs Amérindiens refusèrent d'envoyer leurs jeunes dans les institutions

²⁷ J. Paré à Thomas E. Campbell, 20 septembre 1847. BAC, RG10, vol. 604, p. 49917-49918, bob. C-13382.

²⁸ Joseph Maurault à Duncan C. Napier, 27 avril 1848. BAC, RG10, vol. 605, p. 50335-50338, bob. C-13382.

²⁹ Joseph Maurault à Duncan C. Napier, 10 janvier 1848. BAC, RG10, vol. 605, p. 50147-50150, bob. C-13382

³⁰ Joseph Maurault à Duncan C. Napier, 10 janvier 1848. BAC, RG10, vol. 605, p. 50147-50150, bob. C-13382.

³¹ En 1853, William Edge était toujours instituteur à Odanak : Rapport de William Edge à Duncan C. Napier, 31 décembre 1853. BAC, RG10, vol. 610, p. 53423, bob. C-13385.

scolaires qui étaient dénoncées par les missionnaires. Une fois cette résistance levée, les Autochtones n'hésitèrent pas à utiliser les services éducatifs. Les rapports d'écoles produits sur une base régulière, à partir de 1848, dans les villages de Kahnawake, Akwesasne et Odanak, confirment l'appui des Autochtones à la scolarisation. De 1848 à 1853, dépendamment des mois, l'école de Kahnawake recevait entre 12 et 32 élèves, l'institution d'Akwesasne de 17 à 24 et à Odanak de 21 à 42³². Bien que la fréquentation scolaire ne demeure pas constante durant cette période, il y eut néanmoins un appui régulier de la part des Autochtones aux nouvelles institutions scolaires.

Autre fait étonnant, les missionnaires catholiques soutinrent la candidature ou ne montrèrent aucune réticence à l'embauche des cinq instituteurs unilingues anglophones à Akwesasne et Kahnawake entre 1847 et 1853³³. L'opposition à l'enseignement anglophone paraît s'estomper, même pour le missionnaire Joseph Marcoux qui avait pourtant été l'un des catholiques les plus réticents à l'usage unique de l'anglais dans les écoles amérindiennes. Ce changement politique semble assez paradoxal, à un moment où les catholiques tentent d'accaparer le domaine de l'éducation. On peut dégager deux conclusions de ces événements. D'abord, que l'opposition des missionnaires à la scolarisation en anglais resta un phénomène relativement marginal qui n'avait pas d'assises profondes dans la politique du clergé catholique. Cette résistance affecta seulement quelques communautés dans les années 1830, probablement parce que les missionnaires n'avaient pas encore bien établi leur contrôle sur le système d'éducation³⁴. Ensuite, on peut comprendre que la priorité des missionnaires fut

³² Les rapports des écoles entre 1848 et 1853 étaient reçus par le surintendant des Affaires indiennes du Canada-Est et sont dispersés parmi les volumes de la série RG10-A-3-e-i.

³³ Il s'agit de Richard Davis et Alexander MacDonald à Kahnawake, ainsi que de D.H. Geoffries, Alexander McDonnell et Archibald Grant à Akwesasne. Joseph Marcoux avait soutenu la candidature de Richard Davis : Joseph Marcoux à Duncan C. Napier, 20 février 1847. BAC, RG10, vol. 604, p. 49607-49608, bob. C-13381, et appuyait l'école d'Alexander MacDonald : Joseph Marcoux à Duncan C. Napier, 29 octobre 1847. BAC, RG10, vol. 604, p. 50021-50023, bob. C-13382. À Akwesasne, François-Xavier Marcoux ne s'opposa pas aux trois instituteurs anglophones.

³⁴ On peut aussi penser que l'arrivée massive d'immigrants catholiques irlandais dans les années 1840 modifie la position de l'Église catholique qui considère plus important d'accroître le nombre de catholiques que le nombre de francophones.

avant tout d'établir des écoles catholiques à l'intérieur des villages, ce qui leur permettait de garder leurs ouailles à proximité et ainsi de veiller à leur éducation morale. Il s'agissait, entre autres, d'une façon de concurrencer le pensionnat de Châteauguay. Par contre, le facteur identitaire de la langue française, pourtant si important pour les Canadiens français, ne fut pas transmis par les missionnaires à toutes les communautés autochtones. Notons néanmoins que les enseignants de Lorette et d'Odanak continuèrent d'offrir une formation en français à leurs étudiants³⁵.

5.2.2 Les missionnaires catholiques et le contrôle des écoles autochtones

Avec la loi de 1846 sur l'appropriation des biens des Jésuites, le financement des écoles autochtones, auparavant assuré par le Département des Affaires indiennes, provint désormais du gouvernement provincial. En 1850, seuls les salaires de Vincent Ferrier, enseignant à Lorette depuis 1824, et celui de Charles Forest au pensionnat d'Iberville, continuèrent d'être défrayés par les Affaires indiennes. Mais en 1853, le pensionnat ferma ses portes, puis, en 1854, le successeur de Ferrier, Joseph Gonzague Vincent, fut lui aussi payé à même les revenus des biens des Jésuites³⁶. Bref, au milieu du XIX^e siècle, les Affaires indiennes avaient délaissé toutes leurs responsabilités en matière d'éducation au Canada-Est. Afin d'alléger ses dépenses, le département avait effectivement réduit au minimum son personnel et, poursuivant les réductions, le gouvernement mit aussi fin à la distribution des présents aux Autochtones, en 1856³⁷. Les capacités de gestion et d'intervention du département devinrent de plus en plus restreintes. Les missionnaires résidant dans les

³⁵ Angèle Laberge à Lorette enseignait le français : François Boucher à Duncan C. Napier, 12 septembre 1845. BAC, RG10, vol. 78, p. 43488-43489, bob. C-11028, ainsi que William Edge à Odanak : Rapport de William Edge à Duncan C. Napier, 1 novembre 1849. BAC, RG10, vol. 606, p. 51322, bob. C-13383.

³⁶ Dépenses en éducation au Bas-Canada. JALPC, appendice D, 18 Victoriae, 1854.

³⁷ Anne Réthoré, « La fin d'un symbole d'alliance. Les Britanniques et la politique de distribution des présents aux Amérindiens, 1815-1858 », mémoire de maîtrise, Université de Rennes 2 et Université du Québec à Montréal, 2000, p. 109-110.

communautés purent bénéficier de cette situation pour exercer une influence plus importante sur les affaires communautaires³⁸.

Les catholiques surent profiter de cette transition des responsabilités éducatives, qui plaçait les villages autochtones dans des situations d'exception. Depuis 1841, les écoles du Canada-Est étaient redevables au surintendant de l'éducation publique, Jean-Baptiste Meilleur, et devaient aussi se soumettre aux examens des inspecteurs d'écoles. Les missionnaires catholiques alléguaient néanmoins que les Autochtones relevaient des Affaires indiennes et n'étaient pas soumis aux mêmes lois que les Canadiens³⁹. Par conséquent, leurs institutions scolaires ne tombaient pas sous la juridiction des commissaires d'écoles. Les missionnaires catholiques voulurent ainsi maintenir les écoles sous la juridiction des Affaires indiennes, bien que ce département ne disposât pas de personnel responsable de la gestion ou de l'inspection des écoles. L'administration des nouveaux établissements scolaires autochtones incombait donc principalement aux missionnaires, qui, comme nous le verrons, purent bénéficier d'une grande liberté.

À partir de 1845, quelques missionnaires catholiques utilisèrent les réformes scolaires pour contrôler l'argent qui devait servir à l'éducation. Les missionnaires de Lorette et d'Odanak recevaient les 50£ destinés à l'éducation et payaient ensuite les enseignants avec une partie de cette somme. À Lorette, François Boucher insistait pour recevoir l'allocation, voulant rembourser les dépenses qu'il avait faites pour l'école du village :

Je vous prie de vouloir bien recourir à son excellence le gouverneur général pour qu'il veuille bien m'autoriser à recevoir la dite allocation qui sera d'autant mieux

³⁸ Dans les années 1850, le Département des Affaires indiennes au Canada-Est comptait seulement huit employés, dont cinq missionnaires : Relevé des employés du Département des Affaires indiennes du Canada-Est, 30 juin 1852. BAC, RG10, vol. 198, p. 116231-116236, bob. C-11517.

³⁹ Voir par exemple à Odanak : Joseph Maurault à Duncan C. Napier, 15 janvier 1849. BAC, RG10, vol. 606, p. 50797-50800, bob. C-13382.

reçue que j'ai été obligé de faire des avances considérables pour l'établissement de l'école.⁴⁰

Boucher devint l'unique administrateur de la nouvelle école de filles de Lorette. Il choisit de verser un salaire annuel de seulement 25£ à l'institutrice Laberge, afin de payer une servante à raison de 10£ par année et d'acheter du matériel scolaire et du bois de chauffage⁴¹.

À Odanak, à la suite des demandes des Abénaquis, le gouvernement accorda une somme de 97£ pour la construction d'un nouvel établissement scolaire. Afin de recevoir cet argent, les communautés devaient normalement remplir les formulaires exigés par le surintendant de l'éducation Jean-Baptiste Meilleur⁴². Cependant, le missionnaire d'Odanak, Joseph Maurault, refusa de se soumettre à cet exercice. Pour lui, les commissaires d'écoles ne devaient pas se mêler des institutions pour les Autochtones :

Il ne faut pas que cette affaire soit mise entre les mains des commissaires d'école de cette paroisse car comme vous le savez, notre école n'est aucunement sous leur contrôle et je ne vois pas pourquoi ils seraient les directeurs d'une bâtisse pour une école qui n'est pas sous leur contrôle. [...] Ma demande à l'Exécutif ne portait pas que cette maison serait sous le contrôle des commissaires d'école de cette paroisse. Pourquoi n'en serait il pas de cette somme comme pour celle de l'instituteur ? Pourquoi ne serait-elle pas déposée entre vos mains pour m'être remise ensuite ?⁴³

Le surintendant des Affaires indiennes, Duncan C. Napier, intervint en la faveur de Joseph Maurault, qui obtint les 97£ pour la nouvelle école. Ainsi, Maurault se soustrayait à une gestion laïque et extérieure à son école et obtenait l'entière administration des fonds scolaires gouvernementaux à l'intention des Abénaquis d'Odanak.

⁴⁰ François Boucher à Duncan C. Napier, 12 septembre 1845. BAC, RG10, vol. 78, p. 43488-43489, bob. C-11028.

⁴¹ François Boucher à Duncan C. Napier, 23 novembre 1846. BAC, RG10, vol. 602, p. 49027-49030, bob. C-13381.

⁴² Jean-Baptiste Meilleur à Joseph Maurault, 10 janvier 1849. BAC, RG10, vol. 606, p. 50801, bob. C-13382.

⁴³ Joseph Maurault à Duncan C. Napier, 15 janvier 1849. BAC, RG10, vol. 606, p. 50797-50800, bob. C-13382.

À Kahnawake, la nouvelle école établie en 1847 servit les intérêts du missionnaire Joseph Marcoux. Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, celui-ci était contre le fait que de jeunes Autochtones fréquentent le pensionnat d'Iberville, une institution hors de son contrôle qui n'enseignait pas la religion catholique. L'école à Kahnawake permit à Marcoux d'avoir une offre éducative dans son village, en concurrence avec le pensionnat d'Iberville. La stratégie du missionnaire consista à demander aux parents de retirer leurs enfants du pensionnat afin de leur enseigner le catéchisme et les préparer à leur première communion, dans le but de les garder le plus souvent et le plus longtemps possible à Kahnawake. Selon Charles Forest, Marcoux faisait cela de façon délibérée, afin que les jeunes, après une trop longue période d'absence, soient expulsés de l'école :

Nos 2 [Louis Tharonwatie], 6 [Charles Karrinahquah] & 12 [James Tahentie] were withdrawn by the Indian Priest for catechism nine days after their return to the school, although they had been home four weeks previously, and might have received his attention. I take the liberty to say, that this often repeated experiment is designed to produce their expulsion.⁴⁴

Ayant désormais une école au village, sous la direction d'Alexander MacDonald, Marcoux se défendait des accusations de Charles Forest. Il soutenait que les jeunes s'instruisaient au village et accomplissaient leur devoir premier, soit apprendre le catéchisme :

On sait que les enfans sauvages qui sont à cette école [pensionnat d'Iberville] sont tous catholiques, on sait aussi que le premier devoir des enfans catholiques lorsqu'ils ont atteint l'âge requis, est de se préparer à faire leur première communion et qu'il faut une année pour cela. [...] C'est à ma demande que les parens des enfans en question les ont été chercher, parce que j'ai commencé les catéchismes pour la première communion du printems prochain. Du reste, monsieur ces enfans ne perdent pas leur tems ici, ils fréquentent régulièrement l'école de Mr McDonald, et je ne vois pas quelle différence il y a entre école et école.⁴⁵

⁴⁴ Rapport de Charles Forest à Duncan C. Napier, 30 septembre 1847. BAC, RG10, vol. 604, p. 49940-49943, bob. C-13382.

⁴⁵ Joseph Marcoux à Duncan C. Napier, 29 octobre 1847. BAC, RG10, vol. 604, p. 50021-50023, bob. C-13382.

Marcoux obtenait ainsi un argument pour se défendre contre les plaintes de certains employés des Affaires indiennes ou de l'instituteur du pensionnat, qui soutenaient que le missionnaire nuisait à l'éducation. Le missionnaire faisait valoir que l'éducation des jeunes Iroquois se faisait aussi bien à Kahnawake qu'à Iberville. Le nouvel intérêt des catholiques pour l'éducation autochtone impliquait un encadrement plus strict de la formation scolaire par les missionnaires et l'enseignement religieux demeura la base de l'instruction.

En permettant l'éducation de quelques Iroquois dans leur village, on peut penser que l'existence de l'école de Kahnawake constitua un argument pour ne pas poursuivre les activités du pensionnat d'Iberville, après la mort de l'instituteur Charles Forest, en 1853. En ce sens, Marcoux avait réussi à faire contrepoids au pensionnat et, suite à la fermeture de l'établissement, il put mieux surveiller l'éducation des jeunes de la communauté, puisque la seule école fréquentée par les enfants de Kahnawake demeura au village.

À Lorette, la nouvelle école de filles, créée avec l'aide du missionnaire François Boucher, permit de faire contrepoids à l'école de garçons du village dirigée par Vincent Ferrier⁴⁶. Le missionnaire n'appréciait pas Ferrier, qui faisait partie du groupe que Boucher qualifiait de « rebelle » à Lorette⁴⁷. Ce groupe représentait quelques Hurons qui, apparemment, défiaient l'autorité des chefs et du missionnaire en favorisant l'installation des Blancs au village. Les « rebelles » louaient leurs maisons à des Canadiens, afin de retirer de l'argent, mais en contrepartie, cette pratique entraînait la perte de leurs présents⁴⁸. Pour l'enseignant Ferrier et les autres « rebelles », les pratiques du nouveau missionnaire Boucher, arrivé en 1844, visaient à contrôler et administrer arbitrairement le village Huron. Dans une

⁴⁶ Rappelons que malgré leur désignation, les deux écoles étaient mixtes dans les faits.

⁴⁷ Sur le groupe « rebelle » de Lorette, voir : Véronique Rozon, « Un dialogue identitaire : les Hurons de Lorette et les Autres au XIX^e siècle », mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 2005, p. 136-140.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 137.

pétition, ces derniers dénoncèrent les agissements du missionnaire et demandèrent au gouverneur d'intervenir :

Cependant il y a quelques mois nous avons changé de missionnaire, et depuis lors on peut dire que le village n'est plus reconnaissable. On semble nous dire tout autre chose que ce qu'on nous avait toujours dits auparavant. On ne veut plus que nous nous mêlions aux blancs, on nous reproche de cultiver la terre, on veut en quelque sorte nous repousser vers l'état sauvage et faire de nous, sinon un village de véritables Sauvages (car la chose n'est plus possible) du moins, une espèce d'hommes distincts et complètement isolée du reste des autres sujets de sa Majesté La Reine. On a même été jusqu'à vouloir séquestrer et renfermer le village avec des barrières. Quels buts se propose-t-on en agissant ainsi? Le voici, (car nous devons dire toute la vérité à votre Excellence) on veut nous soumettre au Gouvernement arbitraire du Missionnaire qui dans le fait gouverne tout le village par l'autorité souveraine qu'il exerce sur les Chefs. [...] La Civilisation qui a coûté si cher à nos pères nous tiendra-t-elle dans une condition pire que celle de tous les sujets de sa Majesté qui nous environnent de toutes parts; Quoi! L'argent et la puissance de l'Angleterre ont tout fait dans l'Univers pour procurer l'Émancipation des Nègres et Nous, qui sommes ses sujets, elle nous abandonnerait au despotisme et au caprice de Chefs et d'un Missionnaire qui quelque saint et bien disposé qu'il soit peut se laisser quelquefois emporter par un zèle mal entendu et indiscret et confondre quelquefois l'autorité spirituelle qui lui appartient avec l'autorité civile et temporelle qui ne lui appartient pas⁴⁹.

Le groupe « rebelle » qui avait rédigé cette pétition était constitué de Hurons particulièrement éduqués, dont le maître de l'école de garçons, Vincent Ferrier, et son futur successeur Joseph Gonzague Vincent. Il existait donc des tensions et des divergences entre les enseignants de l'école de garçons et le missionnaire Boucher. En voulant contrôler les dépenses et l'administration de la nouvelle institution scolaire pour filles à Lorette, il semble que le missionnaire ait voulu superviser plus étroitement l'éducation des Hurons. Il s'agissait là d'une des différentes mesures prises par le missionnaire pour tenter d'établir son autorité sur une communauté autochtone pourtant très indépendante. C'est cette croissance de l'autorité du missionnaire que dénonçaient les enseignants Ferrier et Vincent.

⁴⁹ Pétition des Hurons de Lorette à Charles Théophilus Metcalfe, 18 octobre 1845. BAC, RG10, vol. 601, p. 48460-48464, bob. C-13380.

5.3 L'impact des premières écoles pour les Autochtones

Il est difficile de mesurer l'impact concret des premières écoles établies pour les Autochtones, entre 1792 et 1853. Les taux de fréquentation scolaire entre les villages restèrent très différents, passant d'une communauté presque totalement scolarisée, comme Lorette, à une autre comme Akwesasne où, même en 1850, seulement 10% des enfants fréquentaient l'école. Avant 1847, les fermetures récurrentes des institutions scolaires dans les communautés ne permirent pas une stabilité du système scolaire, excepté à Lorette, où une école fut maintenue durant tout le XIX^e siècle.

L'éducation donna néanmoins l'occasion à quelques Amérindiens de devenir enseignants ou d'occuper des postes comme agents ou interprètes au sein du Département des Affaires indiennes. Ces fonctions permirent à certains de défendre les droits de leur communauté, notamment en intervenant dans les dossiers concernant les terres autochtones⁵⁰. Cependant, la presque totalité des personnes qui obtenaient ces emplois ne furent pas formés dans les écoles élémentaires du Bas-Canada. Les instituteurs et interprètes Louis Vincent, François Annance, Eleazar Williams, Pierre-Paul Osunkhirhine et Simon Annance reçurent tous leur formation au New Hampshire à la Moor's Indian Charity School et au Dartmouth College. Seulement deux jeunes formés dans des écoles établies pour les Autochtones au Bas-Canada réussirent à obtenir un poste⁵¹. Il s'agit de Jacob Picard et Joseph Gonzague Vincent, deux élèves hurons du pensionnat de Châteauguay. Picard fut pendant trois ans maître d'école à Kahnawake, puis interprète pour une courte période, tandis que Gonzague Vincent obtint le poste de maître d'école à Lorette, en 1854⁵². La formation élémentaire reçue

⁵⁰ Par exemple, Louis Vincent, Noel Annance et Pierre-Paul Osunkhirhine furent particulièrement actifs dans les revendications territoriales de leur communauté.

⁵¹ Notons que Louis Vincent (fils) devint enseignant et avait été formé au Bas-Canada, mais non pas dans une école pour les Autochtones, mais bien au Séminaire de Québec.

⁵² Joseph Gonzague Vincent aurait enseigné seulement pendant quelques années, demandant dès 1858 les services d'un assistant : Pétition de Gonzague Vincent à Edmund Walker Head, 3 juillet 1858. BAC, RG10, vol. 243, p. 144359-144360, bob. C-12638.

dans les écoles autochtones ne permettait donc que rarement d'obtenir un emploi au sein du gouvernement.

Le manque de débouchés à l'intérieur des villages autochtones entravait aussi l'influence que pouvait avoir l'éducation sur une communauté. Dans la première moitié du XIX^e siècle, les connaissances acquises à l'école servaient encore peu les emplois et les activités exercées par les Autochtones. Ignace Taïoronhiote, un jeune Iroquois de Kahnawake, se rendit bien compte de cette situation, lui qui avait étudié huit ans au pensionnat de Châteauguay. Après ses études, il se trouva un emploi comme commis dans un magasin de Montréal, mais perdit rapidement ce travail en raison d'une baisse de production de la boutique. Afin d'obtenir un nouvel emploi, Taïoronhiote pétitionna le gouverneur Elgin, pour décrocher un poste au sein des Affaires indiennes. En fait, le jeune redoutait qu'en retournant dans sa communauté « he would loss the whole of his instruction which he has been nearly eight years in acquiring »⁵³. Cependant, aucun poste ne lui fut offert ce qui amena Taïoronhiote à dénoncer le manque de débouchés pour les Amérindiens scolarisés :

I wonder what is the use spending money, and taking so much trouble to bring us to education and not give us afterwards the least encouragement to go through the world as other folks is the way to reduce again to nothing, but miserable and poverty.⁵⁴

Le jeune Iroquois exprimait ainsi ses réserves envers les écoles. À quoi bon recevoir une éducation si celle-ci ne pouvait servir ensuite à obtenir un emploi ? Néanmoins, on ne peut savoir si Taïoronhiote tenait un discours volontairement exagéré ou s'il constatait vraiment une forme de discrimination, qui limitait la portée de son éducation, car, comme nous l'avons

⁵³ Pétition d'Ignace Taïoronhiote à James Bruce Elgin, 14 avril 1847. BAC, RG10, vol. 123, p. 6100-6102, bob. C-11481.

⁵⁴ Ignace Taïoronhiote à [Duncan C. Napier?], 24 avril 1848. BAC, RG10, vol. 170, p. 98829-98831, bob. C-11504.

vu, certains Hurons avaient eux réussi à devenir instituteurs dans des écoles canadiennes, par exemple⁵⁵.

Certains Autochtones, comme l'Abénaquis Noël Annance, constatèrent aussi que, malgré une bonne éducation, leur statut d'Indien limitait leurs possibilités de promotion. Après avoir étudié cinq ans à la Moor's Indian Charity et au Dartmouth College, Annance fut engagé en 1819 comme trappeur par la North West Company (qui fusionna avec la Compagnie de la Baie d'Hudson en 1821) et partit pour le district de Columbia, sur les côtes du Pacifique. Selon Morag MacLachlan, malgré ses talents de chasseur, son leadership et son éducation avancée, Annance ne put obtenir de promotion à cause de ses origines autochtones, tandis que certains de ses camarades de travail, à peine alphabétisés, accédaient à de meilleurs postes⁵⁶. Conscient des limites du statut d'Indien, Annance demanda même son affranchissement, en 1861, remplissant les conditions énoncées par *l'acte pour encourager la civilisation graduelle des tribus sauvages* (20^e Victoria, chap. 26). Cet acte de 1857, permettait à un Indien avec un minimum d'éducation et de bonnes mœurs, de délaisser son statut pour devenir un citoyen à part entière. Dans une lettre adressée à George-Étienne Cartier, Annance demanda son affranchissement, ainsi que celui des autres personnes scolarisées de sa communauté d'Odanak :

Therefore we, as many as are educated, whether in french or english appeal to you, as the head and first advisor of Her Majesty's Representative to exert your influence with the Executive, that a few of us of the Saint Francis tribe may be enfranchised and be made men capable of dealing with the civilized world with which we have constant intercourse.⁵⁷

Arrivé vers la fin de sa vie, Noël Annance ne fut jamais affranchi officiellement de son statut de « Sauvage ». Demeurant l'un des rares à faire cette demande, sa pensée ne représentait pas

⁵⁵ Voir chapitre II.

⁵⁶ Morag MacLachlan, "The Case for Francis Annance", *The Beaver*, vol. 73 (2), 1993, p. 35-39.

⁵⁷ Noël Annance à George-Étienne Cartier, 27 août 1861. BAC, RG10, vol. 261, p. 157849-157851, bob. C-12648.

celle de la majorité des Autochtones de la province⁵⁸. Cependant, son parcours démontra que les écoles destinées aux domiciliés avaient un effet limité sur leur émancipation, car même une personne beaucoup plus éduquée que la majorité des Canadiens ne put obtenir ce traitement. Bref, Annance démontrait qu'au milieu du XIX^e siècle, certains Autochtones de la vallée du Saint-Laurent avaient un attachement plus grand envers les valeurs et le gouvernement britannique, qu'envers le mode de vie traditionnel amérindien. D'un autre côté, le gouvernement, lui, prouvait qu'il n'était pas prêt à émanciper certains Autochtones et les reconnaître comme des citoyens à part entière et ce, malgré la politique qu'il avait mise en place pour le faire.

Bien que les Autochtones scolarisés n'aient pas toujours trouvé un emploi susceptible de faire valoir leurs connaissances, ils s'impliquèrent dans la politique locale et s'opposèrent quelquefois à la chefferie traditionnelle. Comme nous avons vu, les alliés de Pierre-Paul Osunkhirhine à Odanak et ceux de l'instituteur Vincent Ferrier à Lorette, étaient des adversaires des chefs de leur village respectif. En 1850, à Kahnawake, les jeunes scolarisés se faisaient de plus en plus nombreux. Or, plusieurs de ces jeunes n'acceptaient pas d'être gouvernés par de vieux chefs, nommés à vie, sans aucune éducation. Ce groupe éduqué dénonçait que les sept chefs du conseil ne rendaient pas de comptes à la population quant aux dépenses qu'ils faisaient avec les revenus de la communauté⁵⁹. Lors d'une enquête sur les plaintes de ces jeunes au gouverneur, des commissaires constatèrent que ce groupe demandait des réformes au mode de nomination des chefs, afin de permettre à la nouvelle génération éduquée d'obtenir une voix au conseil de Kahnawake :

[...] the undersigned are of opinion that until their present system of Internal Government is modified dissensions among them will constantly arise, the more as

⁵⁸ John S. Milloy mentionne que très peu de demandes d'affranchissement ont été faites au gouvernement et que seulement une fut acceptée, voir : John S. Milloy, « The Early Indian Acts : Developmental Strategy and Constitutional Change », dans J.R. Miller (ed.), *Sweet Promises: A Reader on Indian-White Relations in Canada*, Toronto, University of Toronto Press, 1991, p. 150.

⁵⁹ Remarques et recommandations des commissaires, mars 1852. BAC, RG10, vol. 609, p. 52807-52813, bob. C-13384.

they advance in civilization and education, as the junior members of the community now advancing in education, will feel more and more the necessity of some change from the impossibility of having a voice at present in the councils of the tribe, as the Chiefs are for life and till death vacancies occur immovable. Now the chiefs are all excellent men and honest, it is nevertheless true, that some are extremely old and the whole void of education having been all elected or appointed at a time when an educated Indian was a "rara avis"[oiseau rare] [...]⁶⁰

L'exemple de Kahnawake démontre que l'éducation pouvait entraîner, chez certains Autochtones, un désir de modifier et réformer la politique locale. Dans la première moitié du XIX^e siècle, très peu de chefs autochtones savaient lire et écrire ou connaissaient l'anglais ou le français. Les Amérindiens scolarisés commencèrent graduellement à faire pression sur les chefs dès les années 1850, pour faire valoir l'importance de l'éducation comme un prérequis à la chefferie.

Conclusion

À partir de 1845, le changement qui s'effectue dans la politique des missionnaires catholiques envers l'éducation autochtone modifie considérablement les luttes de pouvoir entourant le développement des écoles. Ayant désormais les moyens et la volonté d'accroître la fréquentation scolaire, les nouvelles institutions scolaires catholiques, créées avec l'aide des missionnaires, servirent à contenir les tentatives de protestants désireux d'utiliser l'éducation à des fins de prosélytisme. De plus, en approuvant l'éducation, les missionnaires mirent un terme à la majorité des conflits et des divisions liés aux établissements scolaires, qui régnaient au sein des villages. Les Autochtones de la vallée du Saint-Laurent se montrèrent intéressés aux nouvelles écoles et furent nombreux à y envoyer leurs enfants. Toutefois, comme nous l'avons vu, durant la première moitié du XIX^e siècle, les établissements scolaires eurent une portée limitée et ne permirent qu'à très peu d'Autochtones d'accéder à des postes administratifs, dans lesquels l'alphabétisation était un prérequis.

⁶⁰ *Ibid.*

CONCLUSION

Lorsque le Huron Louis Vincent créa, à Lorette, la première école dans un village autochtone du Bas-Canada, en 1792, il pensait certainement apporter à sa communauté des connaissances qui assureraient le développement de sa nation. Plusieurs autres Autochtones imitèrent Vincent dans les années qui suivirent et fondèrent, à leur tour, des établissements scolaires. Dans la première moitié du XIX^e siècle, les écoles pour les Autochtones de la vallée du Saint-Laurent provenaient majoritairement d'initiatives locales. Les projets scolaires n'étaient donc pas imposés par l'État, mais obtenaient dans la plupart des cas le consentement des chefs du village. Les Autochtones avaient toutefois des raisons différentes de promouvoir l'éducation. Pour certains, il s'agissait d'un atout afin d'obtenir des postes importants et un statut particulier dans les villages, tandis que pour d'autres, cela permettait de mieux s'intégrer au mode de vie britannique ou d'acquérir une plus grande autonomie dans les affaires politiques communautaires.

La scolarisation des Autochtones fut néanmoins confrontée à plusieurs obstacles qui retardèrent la mise en place d'assises scolaires stables, tout comme ce fut le cas pour les Canadiens, d'ailleurs, au début du XIX^e siècle. Cependant, à la différence de ces derniers, les Autochtones restèrent aux prises avec des luttes politiques internes, menées par les missionnaires catholiques, qui freinèrent le développement des écoles. Ces missionnaires réussirent à faire fermer plusieurs institutions scolaires dans les années 1820 et 1830, ce qui retarda le processus de scolarisation des Autochtones. Cela explique en partie pourquoi dans les années 1850, l'ensemble des domiciliés était généralement moins alphabétisé que la moyenne canadienne.

Nous avons tenté dans ce mémoire de mettre en lumière la diversité des enjeux liés au développement des écoles autochtones, ainsi que la situation unique que représentait le Bas-Canada. Le contexte politique, religieux et éducatif donna lieu en effet à des conflits particuliers. La Conquête de la Nouvelle-France fut d'abord un événement marquant,

puisqu'elle permit à des sociétés missionnaires protestantes de s'immiscer dans une région catholique pour y promouvoir l'éducation et faire de nouveaux convertis. Les missions des disciples d'Eleazar Wheelock dans la province de Québec, dès 1770, s'inscrivaient dans cette veine. Elles conduisirent plusieurs Autochtones dans les écoles américaines de Wheelock, qui retournèrent ensuite dans leur village pour y fonder à leur tour des établissements scolaires.

La situation politique au Bas-Canada, dans les années 1820 et 1830, provoqua toutefois une réaction particulière des missionnaires catholiques à l'égard des nouvelles écoles autochtones. Devant la montée d'une gestion laïque de l'éducation par l'État, et confrontés à certains Autochtones qui souhaitaient utiliser l'éducation, soit pour diffuser la religion protestante soit pour acquérir une plus grande autonomie politique, les missionnaires catholiques choisirent majoritairement de s'opposer à tous les nouveaux projets éducatifs. Ainsi, malgré un contexte favorable à la création d'écoles, l'encadrement religieux des communautés autochtones domina et entraîna la fermeture de presque toutes les nouvelles institutions.

Puis, l'échec de la rébellion patriote, la diminution du personnel du Département des Affaires indiennes et l'accroissement du pouvoir clérical dans l'éducation de la province créèrent un environnement favorable à un changement dans la politique des missionnaires catholiques à l'égard des écoles autochtones. À partir de 1845, ces missionnaires encouragèrent le développement de nouvelles institutions scolaires catholiques, afin de superviser et de contrôler l'enseignement, la morale et la religion des communautés. Ainsi, les missionnaires obtinrent un rôle de plus en plus important dans les villages autochtones, au cours de la première moitié du XIX^e siècle. En 1853, à la suite de la fermeture du pensionnat d'Iberville, l'éducation des Amérindiens de la vallée du Saint-Laurent se faisait désormais exclusivement à l'intérieur des communautés et la majorité des conflits entourant les écoles avaient pris fin.

L'historiographie a souvent perçu les écoles pour les Autochtones comme un projet d'assimilation dirigé par l'État. La recherche menée dans le cadre de ce mémoire a plutôt

permis d'établir que les politiques du Département des Affaires indiennes en matière d'éducation n'eurent que très peu d'incidence sur le développement des premières écoles. Malgré la politique de civilisation formulée par l'État à l'égard des Autochtones, en 1828, peu de moyens furent mis en œuvre pour encourager la scolarisation. Les écoles créées dans la première moitié du XIX^e siècle résultèrent toutes d'initiatives autochtones ou religieuses. Il sera toutefois intéressant de vérifier lors de travaux à venir dans quelle mesure les politiques des Affaires indiennes ont joué un rôle important dans l'éducation des Autochtones, dans la deuxième moitié du XIX^e siècle et même au siècle suivant.

D'autres recherches devront aussi être entreprises pour comprendre l'arrivée tardive des pensionnats autochtones au Québec. Ces écoles résidentielles se sont développées uniquement dans le Nord du Québec, mais pas dans les communautés de la vallée du Saint-Laurent. Il serait intéressant d'observer la transition entre les années 1850 et le début du XX^e siècle, pour voir si les écoles dans les communautés constituaient le principal lieu d'éducation des Autochtones ou si ceux-ci fréquentaient de plus en plus les institutions scolaires dans les communautés canadiennes avoisinantes.

APPENDICE A

LISTE DES ÉLÈVES AU PENSIONNAT DE CHÂTEAUGUAY, 1829-1853

Élèves	Pères	Village	Période
André, Louis	André, Louis	Lorette	1838-1840?
Anentientha, Louis	Orphelin	Kahnawake	1849-1853
Arinonne, Joseph	?	Kahnawake	1853
Bastien, Maurice	Bastien, Stanislas	Lorette	1832-1837
Bastien, Thomas	Bastien, John Baptiste	Lorette	1832-1837
Kaharate, Sose	Tehowaskwenton, Pierre	Kahnawake	1852-1853
Kaheroton, Peter	Wanienteh, Servatis	Kahnawake	1846-1849
Kanarakon, Charles	Tehowaskwenton, Pierre	Kahnawake	1850-1852
Kanatakarias, Pierre	Tkatorion, Jacques	Kahnawake	1836-1840/1844-1845
Kanataktah, Joseph	Tekatanawah, Joseph	Kahnawake	1838-1847
Kanataste, Thomas	Tenehatie, Joseph (Grand Chef)	Kahnawake	1848 (5 jours)
Kanetakon, Michael	Nihanentsata, Michael	Kahnawake	1850-1853
Karatoton, Thomas	Tharoniahare, Jacques	Kahnawake	1847-1853
Karonhiohareh, Joseph	Picard, Jacob	Kahnawake	1846-1847
Karontaronkwa, Laurent	Degaire, François	Deux-Montagnes	1849
Karrinahquah, Charles	Tewasharasere, Louis	Kahnawake	1844-1847
Kasekeras, Martin	Orphelin	Kahnawake	1841-1845
Katsitsiakeron, Michel	?	Kahnawake	1849
Kaurhihante, Whatyn	Tharoniahare, Jacques	Kahnawake	1850-1853
Kawiatéron, J.B.	Onatsoka, Michel	Kahnawake	1847-1849
Kiowakenra, Joseph	Anowarioh, Louis	Kahnawake	1837-1840
Koska, Antoine	Orphelin	Lorette	1834-1837
Koska, Xavier	Orphelin	Lorette	1831-1835?
LaBobe, Peter	Francis LaBobe, (Chef)	Restigouche	1844-1848 (décès)
Maccomber, Jarvis	Maccomber, Ignace	Kahnawake	1843-1849
Monique, Dominique	Monique, Dominique	Kahnawake	1850-1853
Nehawenase, Peter	Anewarick, Louis	Kahnawake	1842-1847
Nekanakarase, Louis	Tayahiake, Sawatis	Kahnawake	1843-1849
Ohneetah, Michael	Keunento, Ignace	Kahnawake	1850-1853
Ohronkiakite, Sose	Tewenitaneken, Sose	Kahnawake	1843-1846

Onnagosa, François	Orphelin	Kahnawake	1832-1833?
Ononsenoran, Michel	Onerahtakeara, Thomas	Kahnawake	1846-1849
Ononthakoure, Joseph	Sotsitionane, Peter	Akwesasne	1840
Orakwakah, Sose	Attehkwa, Sag	Kahnawake	1843-1846
Oserase, Louis	?	Kahnawake	1853-1853
Owistatekon, Louis	Tewasharasere, Louis	Kahnawake	1846-09/1849
Picard, Dominique	Picard, Laurent	Lorette	1835-1837/1839-1840
Picard, Jacob	Picard, Laurent	Lorette	1832-1835
Purish	Orphelin	Kahnawake	1830-1833?
Purti, Ignace	Purti, Nic	Kahnawake	1829-1833?
Rotekweroton, Suxariet	Sateoronhies, Antoine	Kahnawake	1852-1853
Satekayenton, Louis	Attewenarikon, Sawatis	Kahnawake	1843-1846
Sateoronhies, François	Sateoronhies, Antoine	Kahnawake	1850-1852
Shatsionhete, Ignace	Tewasharasere, Louis	Kahnawake	1848-1849
Taharakatha, Peter	Orphelin	Kahnawake	1849-1853
Taonwentsiawakon, Louis	?	Kahnawake	1853
Tarhentie, James	Sawentschiowane, Jean Baptiste	Kahnawake	1847
Teiratanekon, Louis	Atonquake, Ignace	Kahnawake	1850-1853
Tehanekarense, Joseph	Ahatitorion, Jacques	Kahnawake	1835-1837
Taiaoronhiote, Ignace	Arehon, Joseph	Kahnawake	1835-1843
Tekarentensere, Lazare	Arehon, Joseph	Kahnawake	1836-1840
Tekarrenhonte, Thomas	Tewaskenton	Kahnawake	1837-1839
Teohakwente, Peter	Karentie, Pierre	Kahnawake	1849
Terawentonte, Michel	Orphelin	Kahnawake	1847-1848
Teronyaquatenkon, Joseph	Taronnatikate, Michel	Kahnawake	1836-1837
Tesonarenion, James	Degaire, François	Deux-Montagnes	1849
Thaierenhote, Peter	Thahatie, David	Akwesasne	1849-1853
Thairie, Alex	Tekarataneken, Sak	Kahnawake	1843-1847
Thansiakenra, Louis	Jackson, Laurent	Kahnawake	1847-1853
Tharonwatie, Louis	Thayowhahisen, Sagsaria	Kahnawake	1843-1848
Torakwanontakon, Jean-Baptiste	Asserinainton, Jean-Baptiste	Kahnawake	1850
Tsitsakensa, Michel	Sarenhese, Michel (Chef)	Kahnawake	1837-1840/1841-1842
Vincent, Eusèbe	Ferrier, Vincent	Lorette	1832-1837
Vincent, Joseph	Ferrier, Vincent	Lorette	1831-1835?
Vincent, Narcisse	Ferrier, Vincent	Lorette	1837-1839

BIBLIOGRAPHIE

Sources manuscrites

AAQ - Archives de l'archidiocèse de Québec

ASQ - Archives du Séminaire de Québec

BAC - Bibliothèque et archives Canada

MG11-CO42 *Colonial Office; Canada, formerly British North America, Original Correspondence*

MG24-B1 *Collection Neilson*

MG23-GII17 *Fonds Robert Prescott*

MG24-A12 *Fonds James Kempt*

RG1L3L *Land petitions and related records of the Executive Council*

RG8-I A *Correspondence of the Military Secretary of the Commander of the Forces*

RG10 *Affaires indiennes*

RG10-A-1-b, *Bureau du lieutenant gouverneur du Bas-Canada*

RG10-A-1-c, *Bureau du Gouverneur general*

RG10-A-2, *Bureau du surintendant des Affaires indiennes*

RG10-A-2-f, *Bureau du surintendant en chef des Affaires indiennes*

RG10-A-3-b, *Bureau du secrétaire militaire du commandement des forces armées*

RG10-A-3-c, *Secrétaire des Affaires indiennes du Bas-Canada*

RG10-A-3-e, *Secrétaire des Affaires indiennes, Bas-Canada, Canada-Est et agent à demeure à Montréal*

RG10-A-5, *Bureau du secrétaire civil de la province du Canada*

BANQ - Bibliothèque et archives nationales du Québec

E21, *Fonds Ministère des Terres et Forêts*

DCA - Dartmouth College Archives

UCCA - United Church of Canada

F3387, *Fonds Pierre-Paul Masta Osunkhirhine*

Sources imprimées

JCABC, *Journaux de la chambre d'assemblée du Bas-Canada*

JALPC, *Journaux de l'assemblée législative de la province du Canada*

Mélanges religieux, scientifiques, politiques et littéraires

Wheelock, Eleazar. *A Plain and Faithful Narrative of the Original Design, Rise, Progress and Present State of the Indian Charity School at Lebanon*. Connecticut, 1763

Monographies

Adams, David Wallace. *Education for Extinction: American Indians and the Boarding-School Experience, 1875-1928*. Lawrence, University Press of Kansas, 1995.

Audet, Louis-Philippe. *Histoire de l'enseignement au Québec, 1608-1970*. Montréal, Holt, Reinhart et Winston, 1971, 2 volumes.

----- *Le système scolaire de la province de Québec*. Québec, Éditions de l'érable, 1950-1956, 6 volumes.

Axelrod, Paul. *The Promise of Schooling : Education in Canada, 1800-1914*. Toronto, University of Toronto Press, 1997.

Axtell, James. *The Invasion Within the Contest of Cultures in Colonial North America*. New York, Oxford University Press, 1985.

Baillargeon, Noël. *Le Séminaire de Québec de 1760 à 1800*. Québec, Presses de l'Université Laval, 1981.

----- *Le Séminaire de Québec sous l'épiscopat de Mgr de Laval*. Québec, Presses de l'Université Laval, 1972.

Bailyn, Bernard. *Education in the Forming of American Society Needs and Opportunities for Study*. New York, Vintage Books, 1960.

Barman, Jean, Yvonne Hébert et Don McCaskill (dir.). *Indian Education in Canada, The Legacy*. Vancouver, University of British Columbia Press, 1986.

Battiste, Marie et Jean Barman (dir.). *First Nations Education in Canada : The Circle Unfolds*. Vancouver, University of British Columbia Press, 1995.

Beaulieu, Alain. *Convertir les fils de Caïn : Jésuites et Amérindiens nomades en Nouvelle-France, 1632-1642*. Québec, Nuit blanche, 1994.

----- *Les Autochtones du Québec*. Québec, Fides, 1997.

- Bernard, Jean-Paul. *Les rouges : libéralisme, nationalisme et anticléricalisme au milieu du XIX^e siècle*. Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1971.
- Calloway, Colin G. *The American Revolution in Indian Country: Crisis and Diversity in Native American Communities*. Cambridge, Cambridge University Press, 1995.
- *The Indian History of an American Institution, Native Americans and Dartmouth*. Hanover, Dartmouth College Press, 2010.
- Campeau, Lucien. *Cahiers d'histoire des Jésuites n°1*. Montréal, Bellarmin, 1972.
- Carney, Cary Michael. *Native American Higher Education in the United States*. New Brunswick, Transaction Publishers, 1999.
- Carroll, James T. *Seeds of Faith : Catholic Indian Boarding Schools*. New York, Garland, 2000.
- Chabot, Richard. *Le curé de campagne et la contestation locale au Québec : la querelle des écoles, l'affaire des fabriques et le problème des insurrections de 1837-38*. Montréal, HMH, 1975.
- Charland, Jean-Pierre. *L'entreprise éducative au Québec, 1840-1900*. Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2000.
- Charland, Thomas. *Histoire des Abénakis d'Odanak (1675-1937)*. Montréal, Les éditions du lévrier, 1964.
- Child, Brenda J. *Boarding School Seasons : American Indian Families, 1900-1940*. Lincoln, University of Nebraska Press, 1998.
- Choquette, Robert. *The Oblate Assault on Canada's Northwest*. Ottawa, University of Ottawa Press, 1991.
- Chrisjohn, David Roland. *The Circle Game: Shadows and Substance in the Indian Residential School Experience in Canada*. Penticton, Theytus Books, 2006.
- Churchill, Ward. *Kill the Indian, Save the Man: the Genocidal Impact of American Indian Residential Schools*. San Francisco, City Lights, 2004.
- Cobb, Amanda J. *Listening to our Grandmothers' Stories: the Bloomfield Academy for Chickasaw Females, 1852-1949*. Lincoln, University of Nebraska Press, 2000.
- Coleman, Michael C. *American Indians, the Irish, and Government Schooling: a Comparative Study*. Lincoln, University of Nebraska Press, 2007.

- *American Indian Children at School, 1850-1930*. Jackson, University Press of Mississippi, 1993.
- Connell-Szasz, Margaret. *Education and the American Indian: the Road to Self-Determination since 1928*. Albuquerque, University of New Mexico Press, 1977.
- *Indian Education in the American Colonies 1607-1783*. Albuquerque, University of New Mexico Press, 1988.
- *Scottish Highlanders and Native Americans: Indigenous Education in the Eighteenth-Century Atlantic World*. Norman, University of Oklahoma Press, 2007.
- Curtis, Bruce. *Building the Educational State, Canada West, 1836-1871*. London, Althouse Press, 1988.
- Day, Gordon M. *In Search of New England's Native Past: Selected Essays*. Amherst, University of Massachusetts Press, 1998.
- Deslandres, Dominique, John A. Dickinson et Olivier Hubert dir. *Les Sulpiciens de Montréal : une histoire de pouvoir et de discrétion, 1657-2007*. Montréal, Fides, 2007.
- Devine E.J. *Historic Caughnawaga*. Montréal, Messenger Press, 1922.
- Dorion, Jacques. *Les écoles de rang au Québec*. Montréal, Éditions de l'homme, 1979.
- Dufour, Andrée. *Tous à l'école : État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*. Montréal, HMH, 1996.
- Dyck, Noel. *Differing Visions: Administering Indian Residential Schooling in Prince Albert 1867-1995*. Halifax, Fernwood, 1997.
- Edwards, Brendan Frederick. *Paper Talk: A History of Libraries, Print Culture, and Aboriginal People in Canada before 1960*. Lanham, Scarecrow Press, 2005.
- Fahmy-Eid, Nadia. *Le clergé et le pouvoir politique au Québec : une analyse de l'idéologie ultramontaine au milieu du XIX^e siècle*. Montréal, HMH, 1978.
- Fear-Segal, Jacqueline. *White Man's Club: Schools, Race, and the Struggle of Indian Acculturation*. Lincoln, University of Nebraska Press, 2007.
- Furniss, Elizabeth. *Victims of Benevolence: the Dark Legacy of the Williams Lake Residential School*. Vancouver, Arsenal Pulp Press, 1995.
- Gourdeau, Claire. *Les délices de nos cœurs : Marie de l'Incarnation et ses pensionnaires amérindiennes, 1639-1672*. Québec, Septentrion, 1994.

- Hamel, Thérèse. *Un siècle de formation des maîtres au Québec 1836-1939*. Montréal, HMH, 1995.
- Haig-Brown, Celia. *Resistance and Renewal: Surviving the Indian Residential School*. Vancouver, Arsenal Pulp Press, [2006], 1988.
- Huel, Raymond. *Proclaiming the Gospel to the Indian and Métis*. Edmonton, University of Alberta Press, 1996.
- Jolois, J.J. *Jean-François Perrault, 1753-1844, et les origines de l'enseignement laïque au Bas-Canada*. Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1969.
- Katanski, Amelia V. *Learning to Write "Indian": the Boarding-School Experience and American Indian Literature*. Norman, University of Oklahoma Press, 2005.
- Knockwood, Isabelle. *Out of the Depths: the Experiences of Mi'kmaq Children at the Indian Residential School at Shubenacadie, Nova Scotia*. Lockeport, Roseway, 2001.
- Labarrère, André. *Les instituteurs laïques au Canada français, 1836-1900*. Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1965.
- Lamonde, Yvan. *Histoire sociale des idées au Québec, 1760-1896*. Québec, Fides, 2000.
- Laporte Gilles. *Patriotes et loyaux, leadership régional et mobilisation politique en 1837 et 1838*. Sillery, Septentrion, 2004.
- Leslie, John. *Commissions of Inquiry into Indian Affairs in the Canadas, 1828-1858: Evolving a Corporate Memory for the Indian Department*. Ottawa, Indian Affairs and Northern Development, 1985.
- Lindsey, Donal F. *Indians at Hampton Institute, 1877-1923*. Urbana, University of Illinois Press, 1995.
- Lomawaima, K. Tsianina. *They Called it Prairie Light: the Story of the Chilocco Indian School*. Lincoln, University of Nebraska Press, 1994.
- Macleod, Roederik et Mary Anne Poutanen. *A Meeting of the People: School Boards and Protestant Communities in Quebec, 1801-1998*. Montréal, McGill-Queen's University Press, 2004.
- Magnuson, Roger. *A Brief History of Quebec Education: from New France to Parti Québécois*. Montréal, Harverst House, 1980.
- *Education in New France*. Montréal, McGill University Press, 1992.

- Mangan, J.A. (éd.) *The Imperial Curriculum Racial Images and Education in the British Colonial Experience*. London, Routledge, 1993.
- Manzer, Ronald. *Public Schools and Political Ideas: Canadian Educational Policy in Historical Perspective*. Toronto, University of Toronto Press, 1994.
- Maurault, Olivier et Antonio Dansereau. *Le collège de Montréal, 1767-1967*. Montréal, 1967 [2e éd.].
- McBeth, Sally. *Ethnic Identity and the Boarding School Experience of West-Central Oklahoma Indians*. Washington, University Press of America, 1983.
- Mellouki, M'Hammed et François Melançon. *Le corps enseignant du Québec de 1845 à 1992 formation et développement*. Montréal, Éditions Logiques, 1995.
- Mihesuah, Devon. *Cultivating the Rosebuds: The Education of Women at the Cherokee Female Seminary, 1851-1909*. Urbana, University of Illinois Press, 1993.
- Miller, J.R. *Shingwauk's Vision: A History of Native Residential School*. Toronto, University of Toronto Press, 1996.
- Milloy, John S. *A National Crime: The Canadian Government and the Residential School System, 1897-1986*. Winnipeg, University of Manitoba Press, 1999.
- Mungazi, Dickson A. *The Evolution of Educational Theory in the United States*. Wesport, Praeger, 1999.
- Ottawa, Gilles. *Les pensionnats indiens au Québec : un double regard*. Québec, Cornac, 2010.
- Pascoe, C.S. *Two Hundred Years of the SPG, 1701-1900: An Historical Account of the Society for the Propagation of the Gospel in Foreign Parts, 1701-1900*. Londres, Society's Office, 1901.
- Perin, Roberto. *Ignace de Montréal : artisan d'une identité nationale*. Montréal, Boréal, 2008.
- Prentice, Alison. *The School Promoters: Education and Social Class in Mid-Nineteenth Century Upper Canada*. Toronto, University of Toronto Press, 2004.
- Prucha, Francis Paul. *The Churches and the Indian School, 1888-1912*. Lincoln, University of Nebraska Press, 1979.
- Richardson, Leon B. *History of Dartmouth College*. Hanover, Dartmouth College Publications, 1932.

- Spack, Ruth. *America's Second Tongue: American Indian Education and the Ownership of English, 1860-1900*. Lincoln, University of Nebraska Press, 2002.
- Titley, Brian E (dir.). *Canadian Education: Historical Themes and Contemporary Issues*. Calgary, Detselig Enterprises, 1990.
- Trafzer, Clifford. *Boarding School Blues: Revisiting American Indian Educational Experiences*. Lincoln, University of Nebraska Press, 2006.
- Tremblay, Arthur. *Le Ministère de l'éducation et le Conseil supérieur*. Sainte-Foy Presses de l'Université Laval, 1989.
- Vaugeois, Denis, (dir.). *Les Hurons de Lorette*. Sillery, Septentrion, 1996.
- Verette, Michel. *L'alphabétisation au Québec, 1660-1900*. Sillery, Septentrion, 2002.
- Voisine, Nive, Jean Hamelin et Philippe Sylvain. *Les Ultramontains canadiens-français*. Montréal, Boréal Express, 1985.
- Wilson, J. Donald, (dir.). *An Imperfect Past: Education and Society in Canadian History*. Vancouver, University of British Columbia Press, 1984.
- Wilson, Donald J., Robert M. Stamp et Louis-Philippe Audet. *Canadian Education : A History*. Scarborough, Prentice Hall of Canada, 1970.

Articles

- Adams, David Wallace. « Education in Hues : Red and Black at Hampton Institute, 1878-1893 ». *South Atlantic Quarterly*, vol. LXXVI, 1977, p. 159-176.
- Ahern, Wilbert H. « The Returned Indians: Hampton Institute and its Indian Alumni, 1879-1893 ». *Journal of Ethnic Studies*, vol. X, 1983, p. 101-124.
- Antone, Eileen M. « The Educational History of the Onyota'a:ka Nation of the Thames ». *Ontario History*, vol. LXXXV, no 4, 1993, p. 309-320.
- Anuik, Jonathan. « Forming Civilization at Red River; 19th-Century Missionary Education of Metis and First Nations Children ». *Prairie Forum*, vol. XXXI, no 1, 2006, p. 1-15.
- Beaulieu, Alain. « Réduire et instruire : deux aspects de la politique missionnaire des jésuites face aux Amérindiens nomades (1632-1642) ». *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. XVII, nos 1-2, 1987, p. 139-154.
- Boulianne, Réal G. « The Church of England and Educational Policy in Early Nineteenth-Century Lower Canada », dans Eric W. Ricker et B. Anne Wood (éd.), *Historical*

- Perspectives on Educational Policy in Canada : Issues, Debates and Case Studies*, Toronto, Canadian Scholar's Press, 1995, 139-158.
- Charland, Jean-Pierre. « L'éducation 1841-1867, une institution de l'État fédéral ». *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. XL, no 4, 1987, p. 505-535.
- Connell-Szasz, Margaret. « "Poor Richard" Meets the Native American: Schooling for Young Indian Women in Eighteenth-Century Connecticut ». *The Pacific Historical Review*, vol. XLIX, no 2, 1980, p. 215-235.
- Curtis, Bruce. « Joseph Lancaster in Montreal (bis): Monitorial Schooling and Politics in a Colonial Context ». *Historical Studies in Education*, vol. XVII, no 1, 2005, p. 1-27.
- « Tocqueville and Lower Canadian Educational Networks ». *Encounters on Education*, vol. VII, 2006, p. 113-130.
- Dessureault, Christian. « Les syndics scolaires du district de Montréal (1829-1836) : une sociographie des élus ». *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. LXIII, no 1, 2009, p. 54.
- Dickason, Olive Patricia. « Campaigns to Capture Young Minds: A Look at Early Attempts in Colonial Mexico and New France to Remold Amerindians ». *Historical Papers/ Communications historiques*, vol. XXII, no 1, 1987, p. 44-66.
- DiMascio, Anthony. « Forever Divided? Assessing the "National" Question and the Governance in Education Through a Reexamination of Québec's 1789 Report on Education ». *McGill Journal of Education*, vol. XLII, no 3, 2007, p. 463-472.
- Dufour, Andrée. « Diversité institutionnelle et fréquentation scolaire dans l'Île de Montréal en 1825 et en 1835 ». *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. XLI, no 4, 1988, p. 507-535.
- Fahmy-Eid, Nadia. « Éducation et classes sociales : analyse de l'idéologie conservatrice – cléricale et petite bourgeoise – au Québec au milieu du 19^e siècle ». *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. XXXII, no 2, 1978, p. 159-179.
- Fear-Segal, Jacqueline. « Nineteenth Century Indian Education: Universalism versus Evolutionism ». *Journal of American Studies*, vol. XXXIII, août 1999, 323-342.
- Gettler, Brian. « L'argent, l'État et les autochtones : la tentative gouvernementale de monétisation des relations dans les années 1820 et 1830 », dans Alain Beaulieu et Maxime Gohier (dir.), *Les Autochtones et l'État*, Actes du colloque de la Chaire de recherche du Canada sur la question territoriale autochtone, 2006, p. 3-26.
- Grigg, John A. « "How This Shall Be Brought About", The Development of the SSPCK's American Policy ». *Itinerario*, vol. XXXII, no 3, 2008, p. 43-60.

- Greer, Alan. « The Pattern of Literacy in Quebec, 1745-1899 ». *Histoire sociale / Social History*, vol. XI, 1978, p. 295-335.
- Hart, William. « Mohawk Schoolmasters and Catechists in Mid-Eighteenth-Century Iroquoia : an Experiment in Fostering Literacy and Religious Change », dans Edward G. Gray et Norman Fiering (éd.), *The Language Encounter in the Americas, 1492-1800, a Collection of Essays*, New York, Berghahn Books, 2000.
- Havard, Gilles. « "Les forcer à devenir Citoyens" État, Sauvages et citoyenneté en Nouvelle-France (XVII^e-XVIII^e siècle) ». *Annales*, septembre-octobre, no 5, 2009, p. 985-1018.
- « Les Indiens et l'histoire coloniale nord-américaine. Les défis de l'ethnohistoire », dans François-Joseph Ruggiu et Cécile Vidal (dir.), *Sociétés, colonisations et esclavages dans le monde atlantique - Historiographie des sociétés américaines des XVI^e-XIX^e siècles*. Rennes, Les Perséides, 2009, p. 95-142.
- Hubert, Ollivier. « De la diversité des parcours et des formations dans les collèges du Bas-Canada : le cas de Montréal (1789-1860) ». *Historical Studies in Education/Revue d'histoire de l'éducation*, vol. XXI, no 1, 2009, p. 41-65.
- Lajeunesse, Marcel. « L'évêque Bourget et l'instruction publique au Bas-Canada, 1840-1846 ». *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. XXIII, no 1, 1969, p. 35-52.
- Lavoie, Michel. « Politique des représentations, Les représentations sociales bureaucratiques et la politique de l'éducation indienne au Canada, 1828-1996 ». *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. XXXIV, no 3, 2004, p. 87-98 et vol. XXXV, no 1, 2005, p. 57-67.
- Lomawaima, K. Tsianina. « Domesticity in the Federal Indian Schools: The Power of Authority Over Mind and Body ». *American Ethnologist*, vol. XX, no 2, 1993, p. 227-240.
- MacLachlan, Morag. « The Case for Francis Annance ». *The Beaver*, vol. LXXIII, no 2, 1993, p. 35-39.
- MacLean, Hope. « A Positive Experiment in Aboriginal Education: The Methodist Ojibwa Day School in Upper Canada, 1824-1833 ». *Canadian Journal of Native Studies*, vol. XXII, no 1, 2002, p. 23-63.
- Marker, Michael. « Ethnohistory and Indigenous Education: A Moment of Uncertainty ». *History of Education*, vol. XXIX, no 1, 2000, p. 79-85.
- Millar, W.P.J. « The Remarkable Rev. Thaddeus Osgood: A Study in the Evangelical Spirit in the Canadas ». *Histoire sociale / Social History*, vol. X, no 19, 1977, p. 59-76.

- Miller, J.R. « Denominational Rivalry in Indian Residential Education ». *Western Oblate Studies*, no 2, 1992, p. 139-155.
- « Owen Glendower, Hotspur, and Canadian Indian Policy ». *Ethnohistory*, vol. XXXVII, no 4, 1990, p. 386-415.
- Milloy, John S. « The Early Indian Acts : Developmental Strategy and Constitutional Change », dans J.R. Miller (éd.), *Sweet Promises: A Reader on Indian-White Relations in Canada*, Toronto, University of Toronto Press, 1991, p. 145-154.
- Nelson, Wendie. « Rage against the Dying of the Light : Interpreting the Guerre des Éteignoirs ». *Canadian Historical Review*, vol. LXXXI, no 4, 2000, p. 571.
- Ormiston, Alice. « Educating “Indians”: Practives of Becoming Canadian ». *Canadian Journal of Native Studies*, vol. XXII, no 1, 2002, p. 23-63.
- Prochner, Larry, Helen May et Baljit Kaur. « “The Blessing of Civilisation”: Nineteenth-Century Missionary Infant Schools for Young Native Children in Three Colonial Settings – India, Canada and New Zealand, 1820s-1840s ». *Paedagogica Historica*, vol. XLV, no 1, 2009, p. 83-103.
- Proulx, Jean-Pierre. « L'évolution de la législation relative au système électoral scolaire québécois (1829-1989) ». *Revue d'histoire de l'éducation*, vol. X, nos 1-2, 1998, p. 20-47.
- Satzewich, Vic et Linda Manhood. « Indian Agents and the Residential School System in Canada, 1946-1970 ». *Historical Studies in Education*, vol. VII, no 1, 1995, p. 45-69.
- Sawaya, Jean-Pierre. « Les Amérindiens domiciliés et le protestantisme au XVIII^e siècle : Eleazar Wheelock et le Dartmouth College ». *Revue d'histoire de l'éducation*, vol. XXII, automne 2010, p. 18-38.
- Sbarrato, Nicolas. « L'éducation dans les communautés autochtones au Québec. Du système d'écoles résidentielles à l'espoir contemporain ». *Globe, Revue internationale d'études québécoise*, vol. VIII, no 2, 2005, p. 261-278.
- Smith, Burton. « Anti-Catholicism, Indian Education and Thomas Jefferson Morgan, Commissioner of Indian Affairs ». *Canadian Journal of History*, vol. XXIII, no 2, 1988, p. 213-233.
- Tobias, John L. « Protection, Civilization, Assimilation: Outline History of Canada's Indian Policy », dans J.R. Miller (éd.), *Sweet Promises, A Reader on Indian-White Relations in Canada*. Toronto, University Press of Toronto, 1991, p. 127-144.

Tremblay Robert, « La formation matérielle de la classe ouvrière à Montréal entre 1790 et 1830 », dans James D. Thwaites (dir.), *Travail et syndicalisme : Origines, évolution et défis d'une action sociale*, (3^{ème} éd.), Québec, Presses de l'Université Laval, 2007, p. 136.

Trennert, Robert A., Jr. « Corporal Punishment and the Politics of Indian Reform ». *History of Education Quarterly*, vol. XXIX, 1989, 595-61.

Wood, B. Anne. « The Significance of Evangelical Presbyterian Politics in the Construction of State Schooling : A Case Study of the Pictou District, 1817-1866 ». *Acadiensis*, vol. XX, no 2, 1991, p. 62-85.

Zeller, Suzanne. « Roads Not Taken: Victorian Science, Technical Education, and Canadian Schools, 1844-1913 ». *Historical Studies in Education*, vol. XII, nos 1-2, 2000, p. 1-28.

Thèses et mémoires

Drummond, Anne. « From Autonomous Academy to Public "High School" : Quebec English Protestant Education, 1829-1889 ». Thèse de doctorat, McGill, 1986.

Haigh, Maureen. « The Methodist Contribution to Indian Education in Upper Canada 1824-1847 ». Thèse de Doctorat, McGill, 1973.

Kominek, Helen Isabel. « The Royal Institution for the Advancement of Learning : An Examination of its Educational Agenda in Lower Canada, 1818-1833 ». Thèse de Doctorat, University of Calgary, 2008.

MacLean, Hope. « The Hidden Agenda : Methodist Attitudes to the Ojibwa and the Development of Indian Schooling in Upper Canada ». Mémoire de maîtrise, University of Toronto, 1978.

Nelson, Wendie. « The "Guerre des éteignoirs": School Reform and Popular Resistance in Lower Canada, 1841-1850 ». Mémoire de maîtrise, Simon Fraser University, 1989.

Réthoré, Anne. « La fin d'un symbole d'alliance. Les Britanniques et la politique de distribution des présents aux Amérindiens, 1815-1858 ». Mémoire de maîtrise, Université de Rennes 2 et Université du Québec à Montréal, 2000.

Rozon, Véronique. « Un dialogue identitaire : les Hurons de Lorette et les Autres au XIX^e siècle ». Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 2005.

Stonechild, Blair. « Pursuing the New Buffalo: First Nations Higher Education Policy in Canada ». Thèse de Doctorat, University of Regina, 2004.